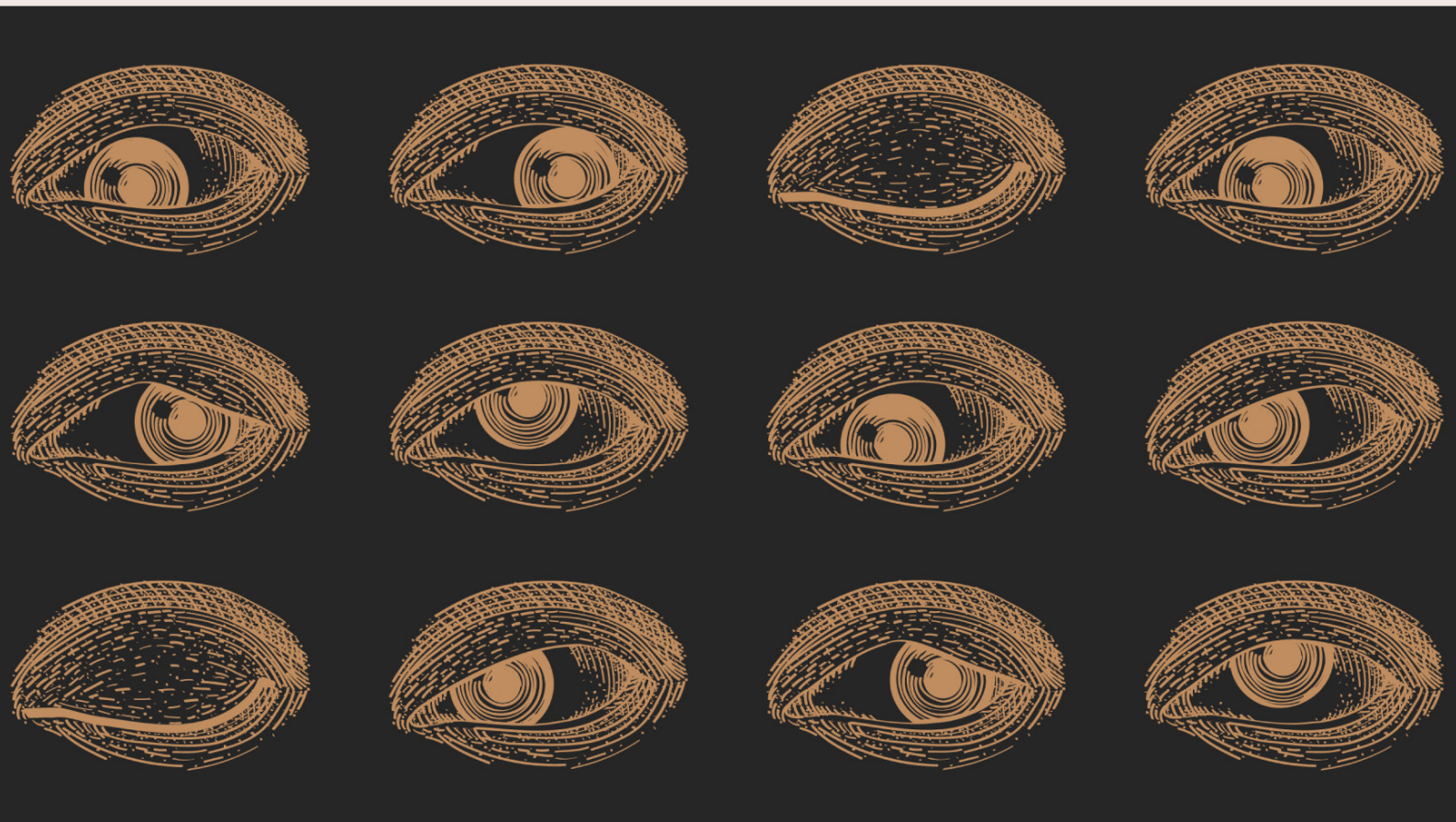


Trajetórias de pesquisa sobre **PRECONCEITO** e **RELAÇÕES INTERGRUPAIS** no Brasil

Desenvolvendo uma linha de investigação



Organizadores

Marcus Eugênio O. Lima

Dalila Xavier de França

Trajetórias de pesquisa sobre **PRECONCEITO** e **RELAÇÕES INTERGRUPAIS** no Brasil

Desenvolvendo uma linha de investigação

Organizadores

Marcus Eugênio O. Lima

Dalila Xavier de França



Editora UFS

São Cristóvão-SE

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

REITOR

Angelo Roberto Antonioli

VICE-REITORA

Iara Maria Campelo Lima

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

COORDENADOR DO PROGRAMA EDITORIAL

Péricles Morais de Andrade Júnior

COORDENADORA GRÁFICA

Germana Gonçalves de Araújo

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Martins de Oliveira Junior

Aurélia Santos Faraoni

Fabiana Oliveira da Silva

Germana Gonçalves de Araújo

Luís Américo Silva Bonfim

Mackely Ribeiro Borges

Maria Leônia Garcia Costa Carvalho

Martha Suzana Cabral Nunes

Péricles Morais de Andrade Júnior (Presidente)

Rodrigo Dornelas do Carmo

Samuel Barros de M. Albuquerque

Sueli Maria da Silva Pereira



Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos

CEP 49.100 – 000 – São Cristóvão – SE.

Telefone: 2105 – 6922/6923. e-mail: editora@ufs.br

www.editora.ufs.br

Este livro, ou parte dele, não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita da Editora.

Este livro segue as normas do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, adotado no Brasil em 2009.

CAPA, PROJETO GRÁFICO, DIAGRAMAÇÃO E ILUSTRAÇÕES

Davi Silva

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Central – Universidade Federal de Sergipe

T768t Trajetórias de pesquisa sobre preconceito e relações intergrupais no Brasil
[recurso eletrônico] / organizadores: Marcus Eugênio O. Lima , Dalila Xavier de
França. – São Cristóvão, SE : Editora UFS, 2019.

437 p.

ISBN: 978-85-7822-652-7

1. Psicologia social – Pesquisa - Brasil. 2. Racismo. 3. Preconceito. I. Lima, Marcus
Eugênio O. II. França, Dalila Xavier de França.

CDU 316.6(81)

Notas biográficas dos autores

CAMILA LIMA DE ARAÚJO

Possui graduação em Psicologia e mestrado em Psicologia Social pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), com mestrado sanduíche no Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é integrante do Grupo de Estudos em Normas Sociais, Estereótipos, Preconceitos e Racismo (NSEPR/ UFS), membro do GT Psicologia e Relações Interétnicas do Conselho Regional de Psicologia 19ª Região e desenvolve estudos com ênfase em relações intergrupais, normas sociais, humor, preconceito e racismo.

CLAUDIA MARA DE OLIVEIRA BEZERRA

Possui graduação em Psicologia (2005 – 2010). É psicóloga especialista em Terapia Cognitiva-comportamental (2011-2013). Mestre em Psicologia Social pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) (2012- 2014). Membro do Grupo de Estudos e pesquisa em Psicologia da Saúde (GEPPS/UFS) e do Grupo de pesquisa: Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo (NSEPR/ UFS). Atualmente é psicóloga do NASF – Aracaju, ministrou a disciplina de Transtornos alimentares na Pós-Graduação em Terapia Cognitiva-Comportamental da faculdade Estácio/ SE (2016) e atua como Professora Substituta do departamento de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe.

DALILA XAVIER FRANÇA

Graduação em Psicólogo pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB-1989). Mestre em Psicologia (Psicologia Social- UFPB/1996). Doutora em Psicologia Social pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (2006)

(ISCTE/ Portugal). Pós-doutora pela Universidade Complutense (Madid/2011). Professora Associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia do Desenvolvimento Humano, atuando principalmente nos seguintes temas: Socialização, atitudes intergrupais, preconceito, identidade racial, racismo, normas sociais. Estudos realizados sobretudo com crianças.

DENIO SANTOS AZEVEDO

Doutor e mestre em Sociologia (PPGS/NPPCS/UFS). Doutorado Sanduíche no Centro de Estudos Sociais (Universidade de Coimbra - Portugal CES/UC). Graduado em História (UFS). Professor Adjunto do Núcleo de Turismo (NTU/UFS). Professor colaborador do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional Gestão do Turismo (PPMTUR/IFS). Coordenador do Estágio em Turismo (UFS). Experiência: Turismo Cultural, Gestão de Hospedagem, Identidades-Consumo, Imaginários e Hospitalidade. Coordenador do Projeto de Pesquisa Turismo e Identidades-Consumo (UFS/COPES). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Percepção ética dos gestores do setor turístico (Aracaju/SE).

ELZA MARIA TECHIO

Psicóloga pela Universidade Federal da Paraíba (1996), Licenciada em Psicologia pela UFPb (1994), mestre em Psicologia Social pela UFPb (1999), e doutora em Psicologia Social pela Universidad del Pais Vasco- Espanha (2008). Professora da Universidade Federal da Bahia. Desenvolve pesquisa na área da Psicologia Social, com ênfase nas relações intergrupais, estereótipo, emoções intergrupais, identidade social, memória coletiva e histórica.

FLORICÉLIA SANTANA TEIXEIRA

Graduada em Psicologia (2012). Mestre em Psicologia Social (2012-2014). Atuou como Psicóloga no CREAS Viver Legal. Atualmente desenvolve atendimento psicoterapêutico e atua com acompanhamento psicopedagógico com crianças e adolescentes. Desenvolve atividades de consultoria e treinamento na AC Engenharia. Ministra aula de Graduação no curso de Direito das Faculdades FAZER ECOAR e FACAR. É professora do curso de Pós-Graduação em Psicologia do Trânsito da Faculdade Pio Décimo e Psicóloga na Universidade Tiradentes no Centro de Saúde Ninota Garcia.

GUILHERME FERNANDES MELO DOS SANTOS

Graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Pós-Graduado em Escola e Comunidade e Mestre em Psicologia Social (UFS). Psicólogo do Núcleo de Orientação e Assistência Psicossocial-PROEST (UFS), onde desenvolve o acompanhamento aos estudantes assistidos pelos programas institucionais da universidade. Áreas de interesse: dinâmicas político-identitárias, comportamentos interpessoais e intergrupais, com pesquisa com jovens universitários. Membro do grupo: Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo (NSEPR/UFS) e tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em processos e relações grupais.

JOÃO PAULO MACHADO FEITOZA

Psicólogo, licenciado e bacharel (Universidade Tiradentes- Aracaju/SE). Terapeuta cognitivo (Federação Brasileira de Terapias Cognitivas; Beck Institute/EUA). Especialista em psicologia clínica (Conselho Federal de Psicologia) e gestão de pessoas (Universidade de Salvador). Mestre em psicologia social (Universidade Federal de Sergipe- UFS). Coordenador

do curso de psicologia (Faculdade Estácio-Se). Psicólogo clínico (NOAP/ PROEST-UFS). Professor da graduação e pós-graduação. Coordena projetos de pesquisa e extensão em terapia cognitivo comportamental e processos grupais com mulheres vítimas de violência e ressocialização de autores de violência doméstica.

KELYANE OLIVEIRA DE SOUSA

Psicóloga e Mestre em Psicologia Social pela Universidade Federal de Sergipe - UFS, Especialista em Saúde Coletiva pela Universidade Tiradentes (UNIT)/ Secretaria Municipal de Saúde de Aracaju/ Ministério da Saúde. Membro do Grupo de Pesquisa: Socialização das Atitudes Intergrupais (UFS). Publicações nas temáticas: cirurgia bariátrica, qualidade de vida, influência social, estresse laboral, preconceito contra a diversidade sexual, habilidades sociais e adolescência. Desenvolve estudos com ênfase em habilidades sociais e preconceito.

LUIZA LINS ARAÚJO COSTA

Graduada em Psicologia (2014) e mestre em Psicologia Social (Universidade Federal de Sergipe/UFS- 2016). Mestrado sanduíche (Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ UFRGS). Membro do grupo: Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo (NSEPR/UFS). Tutora do *Centro de Educação Superior à Distância* da UFS (CESAD - UAB) e membro do GT Psicologia e Relações Interétnicas do Conselho Regional de Psicologia 19ª Região. Áreas de interesse: Psicologia Social, Desenvolvimento Humano, Representações Sociais, Preconceito e Racismo.

LWDMILA CONSTANT PACHECO

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas (2007) e mestrado em Psicologia Social pela Universidade Federal de Sergipe (2010). Pós graduada em História Social do Poder pela UFAL (2013). Professora Assistente da Universidade de Pernambuco (UPE). Membro do GEHSCAL – Grupo de Estudos em História Sócio cultural da América Latina. Desenvolve pesquisas sobre identidades: religiosa, territorial/cultural, sexual e de gênero e, principalmente, racial; Sobre o processo de politização na educação das cidades do interior de Alagoas e Pernambuco.

MARCUS EUGÊNIO OLIVEIRA LIMA

Graduado em Psicologia (Universidade Federal da Paraíba- UFPB/ 1995). Mestre em Psicologia Social (UFPB/ 1997). Doutor em Psicologia Social pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE-Portugal/ 2003). Pós-Doutorado no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (2011). Com pesquisas em Psicologia Social com ênfase nos Processos Grupais, Normas Sociais, Racismo e Infra-humanização. Professor do Departamento e do Mestrado de Psicologia (Universidade Federal de Sergipe/ UFS). Presidente da Associação Sergipana de Ciência, mandato 2016/18.

MARIA DO SOCORRO SALES MARIANO

Professora Titular I do curso de Psicologia da Universidade Tiradentes – Unit/ SE. Possui Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal de Sergipe- UFS. Mestrado em Psicologia Social e Graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPb. Membro do Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo -NSEPR/UFS e Membro do Grupo de Estudos Comportamento, Desenvolvimento e Cultura – CDC/UFRB.

MARIA LUISA TEODORO

Graduada em Psicologia pela Universidade Tiradentes (2012) e Especialista em Psicologia, Organização e Trabalho pela Universidade Tiradentes, em parceria com o Instituto Zanelli (2014). Psicóloga Clínica, atendendo crianças, adolescentes e adultos. Analista de Desenvolvimento Pleno na Universidade Tiradentes, realizando Planejamento de Carreira, Análise de Perfil e Capacitações para melhor inserir alunos no mercado de trabalho.

NAYARA CHAGAS CARVALHO

Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe e mestre em Psicologia Social pela mesma instituição. Atualmente, pesquisadora voluntária no grupo “Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo” e desenvolve pesquisas com as seguintes temáticas: processos de socialização e sexismo; identidade nacional e representações da crise. Tem interesse em estudos que façam uma interface da psicologia social com a política e os movimentos sociais e com o desenvolvimento humano.

PAULA BACELLAR E SILVA

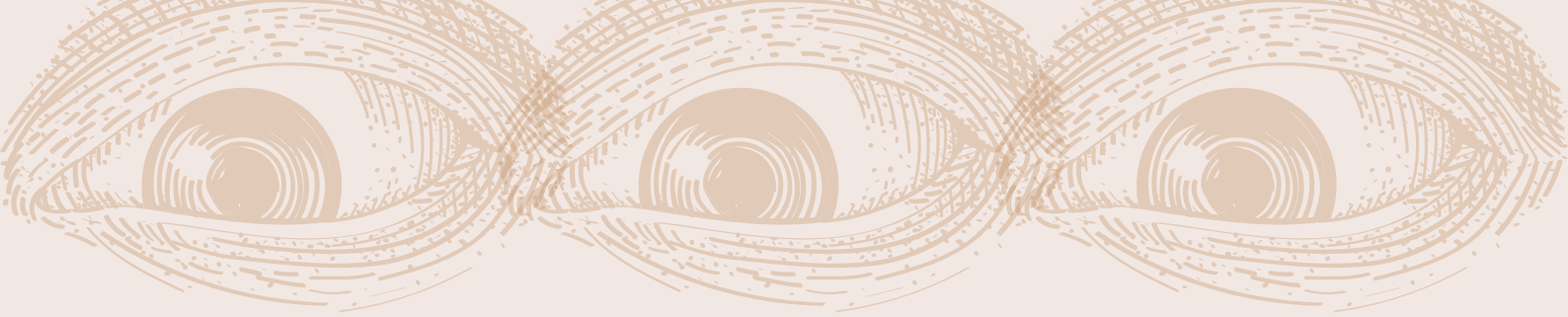
Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2006) e mestrado em Psicologia Social e do Trabalho pela Universidade Federal da Bahia (2009). Tem experiência em pesquisa e docência, atuando principalmente nos seguintes temas: crenças compartilhadas, estereótipos, preconceito implícito e explícito e relações inter-grupais.

PRISCILA FERREIRA MENDONÇA

Psicóloga clínica, graduada em Psicologia Universidade Federal de Sergipe (UFS - 2009). Especialista em terapia cognitiva pelo ITC - Instituto de Terapia Cognitiva de SP. Mestre em Psicologia Social pela (UFS - 2013). Participou do Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo, durante a graduação e pós-graduação. Atua em consultório e é professora da pós-graduação em Terapia cognitivo-comportamental da Faculdade Estácio de Sergipe.

RODRIGO DE SENA E SILVA VIEIRA

Psicólogo pela Universidade de Sergipe (UFS - 2010). Mestre em Psicologia Social (UFS - 2013). Doutorando em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia. Especialista em Psicologia do Trânsito pela Faculdade Pio Décimo - SE (2011). Integra o grupo de pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo (NSEPR/UFS) desde 2005. Interessa-se por temas como estereótipos, preconceito, racismo, direitos humanos e idadismo.



SUMÁRIO

15 **APRESENTAÇÃO**

Marcus Eugênio Oliveira Lima & Dalila Xavier de França

26 **INTRODUÇÃO**

Desenvolvendo uma linha de pesquisa sobre preconceito e racismo no Brasil

Marcus Eugênio Oliveira Lima & Dalila Xavier de França

57 **CAPÍTULO I**

Normas sociais e preconceito: O impacto da meritocracia e da igualdade no preconceito contra os cotistas em duas universidades públicas

Paula Bacellar e Silva & Marcus Eugênio Oliveira Lima

81 **CAPÍTULO II**

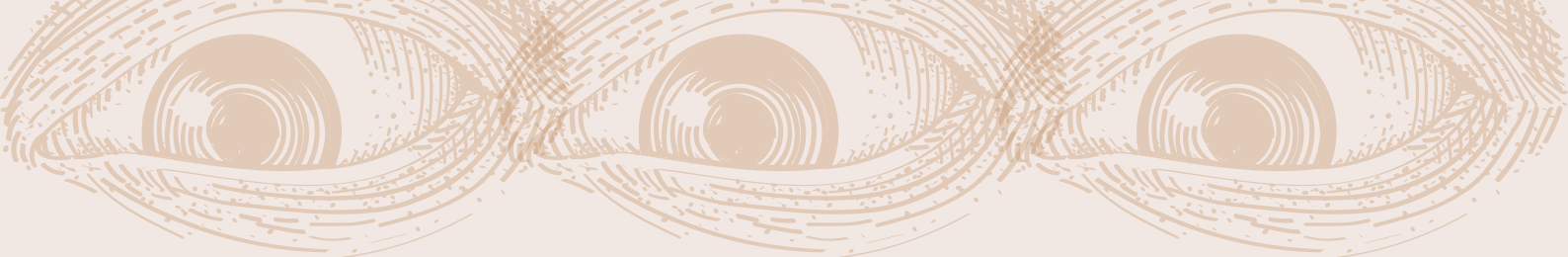
A situação da população negra nos períodos escravocrata e pós abolição no Brasil

Lwdmila Constant Pacheco

111 **CAPÍTULO III**

Residentes universitários da UFS: Dinâmicas identitárias, estereótipos e ambivalência

Guilherme Fernandes Melo dos Santos



154

CAPÍTULO IV

**Estereótipos e Preconceito na Universidade:
Implicações dos pertencimentos profissio-
nais e de cor da pele**

João Paulo Machado Feitoza

183

CAPÍTULO V

**Representações sociais da loucura dos
portadores de transtornos psicóticos**

Priscila Ferreira Mendonça

219

CAPÍTULO VI

Preconceito explícito e implícito contra idosos

Rodrigo de Sena e Silva Vieira

243

CAPÍTULO VII

**Identidade regional e memória coletiva
em Sergipe**

Denio Santos Azevedo, Elza Maria Techio & Marcus
Eugênio O. Lima

270

CAPÍTULO VIII

**Policial militar e criminalidade urbana: risco
e violência**

Maria do Socorro Sales Mariano & Maria Luísa Teodoro



299

CAPÍTULO IX

**Estilos e práticas de socialização parental,
Identidade de gênero e Sexismo na Infância**

Nayara Chagas Carvalho

337

CAPÍTULO X

Racismo e Humor

Camila Lima de Araújo

357

CAPÍTULO XI

**O adolescente em conflito com a lei: repre-
sentações sociais e julgamentos de estudan-
tes de direito**

Luiza Lins Araújo Costa

392

CAPÍTULO XII

**Habilidades sociais e combate ao preconcei-
to contra a diversidade sexual na escola**

Kelyane Oliveira de Sousa & Dalila Xavier de França

419

CAPÍTULO XIII

**Racismo, Infra-Humanização e seus Efeitos
na Saúde dos Negros no Brasil**

Floriceia Santana Teixeira & Claudia Mara de
Oliveira Bezerra



APRESENTAÇÃO

Em 2004 criamos na Universidade Federal de Sergipe e no Diretório Geral de Grupos (DGP) do CNPq o Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo, (NSEPR) vinculado ao departamento de psicologia. Naquele ano Sergipe possuía 105 dos 19.470 grupos de pesquisa do Brasil. O NSEPR foi um dos 454 grupos de psicologia cadastrados e, provavelmente, um dos únicos dedicados a estudar o racismo no âmbito da psicologia social. Com efeito, a psicologia do Brasil começa a publicar sobre preconceito ou racismo apenas em 2001; tendo publicado apenas 26 artigos em periódicos indexados até 2004 e somente 77 artigos até agosto de 2014, sendo o NSEPR responsável por mais de 10% desta produção (SACCO; COUTO; KOLLER, 2016).

O NSEPR adota os pressupostos teóricos da psicologia social, com ênfase nas teorias das relações intergrupais. As principais teorias utilizadas nas pesquisas são: a teoria da Identidade Social (TJFEL, 1981), a perspectiva da articulação de níveis de análise (DOISE, 1976; CAMINO, 1996) e a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1976). De forma mais específica, para o entendimento do racismo e das suas manifestações, adota-se também os postulados dos modelos de racialização e etnicização das diferenças propostos por Vala, Brito e Lopes (1999). Nos estudos da socialização das atitudes na infância seguimos a tradição teórica de alguns autores europeus (e.g., MONTEIRO; CASTRO, 1997; HUGHES; CHEN, 1999; GUIMOND, 2000; HUGLES; HUGHES; SMITH; STEVENSON; RODRIGUEZ; JOHNSON; SPICER, 2006).

Ao longo destes anos de existência, temos desenvolvido estudos sobre identidade social e preconceito na infância e na vida adulta, considerando várias minorias sociais (e.g., ciganos, índios, homossexuais, mulheres, nordestinos, residentes universitários, pacientes psiquiátricos, dentre outras). Entretanto, a maior parte dos estudos focaliza o racismo contra os negros no Brasil. O racismo é concebido nesses estudos como uma forma de infra-humanização ou desumanização que toma como elemento central a naturalização das diferenças. Partimos do pressuposto de que existem

características que diferenciam os seres humanos de outras formas de vida e que por isto compõem uma chamada essência humana. O racismo é uma forma de denegação, mais explícita ou mais velada, da humanidade e da ipseidade a indivíduos porque eles pertencem a determinados grupos. Mais recentemente temos nos interessado também pelo estudo das diversas formas de manifestação do preconceito e pelas representações ou imagens sociais que as minorias e as majorias têm sobre os grupos e sobre o preconceito e a discriminação. Em todas as reflexões teóricas e análises empíricas sobre racismo, preconceito e seus impactos nas representações sociais dos grupos, consideramos as normas sociais como fenômeno central, adotando para tanto as teorizações de Kelman (1958) e Sherif (1967).

Em 2008, juntamente com colegas do departamento de psicologia, criamos o Mestrado em Psicologia Social. Desde então já foram defendidas 17 dissertações focadas na temática do racismo, preconceito e representações sociais de grupos minoritários. Além destas, foram orientadas mais três teses e seis dissertações em outros Programas de Pós-Graduação, sempre tendo o preconceito e os processos de exclusão social como vetor analítico.

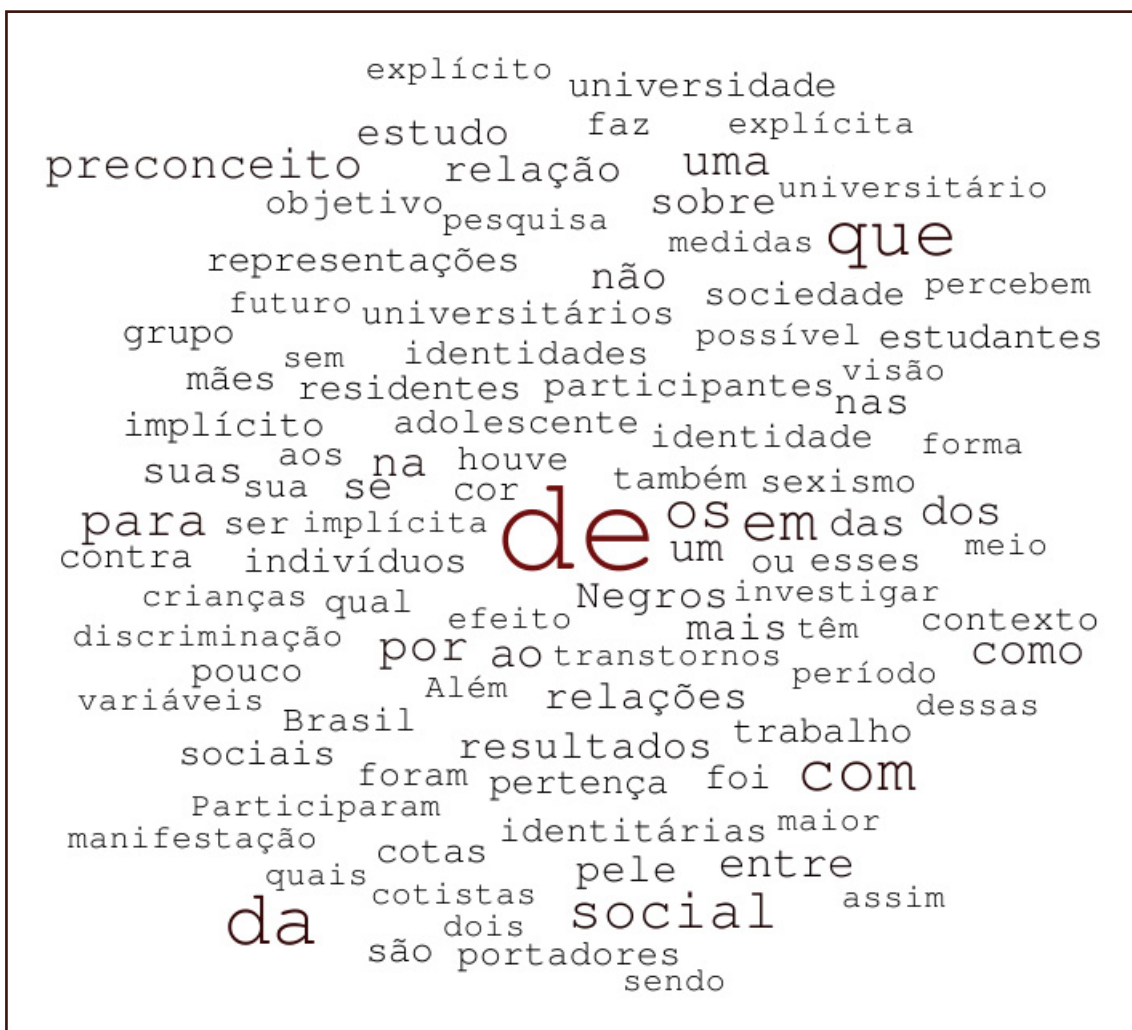
A coletânea de textos “Trajetórias de pesquisa sobre preconceito e relações intergrupais no Brasil: Desenvolvendo uma linha de investigação”, organizada pelos professores Marcus Eugênio Oliveira Lima e Dalila Xavier de França, reflete de forma fiel o percurso teórico e metodológico das dissertações e teses orientadas pelos referidos professores que lideram o NSEPR. No conjunto são 13 capítulos que trazem trabalhos defendidos desde 2009 até 2017. Dois destes trabalhos decorrem de Teses de Doutorado, os demais foram extraídos de Dissertações. Esses textos refletem a consolidação não somente dessa Linha de Pesquisa, mas da própria pesquisa sobre exclusão de minorias sociais no âmbito da psicologia social; uma vez que os modelos teóricos e estratégias metodológicas que aparecem nos capítulos são aqueles que a psicologia social das relações intergrupais tem empregado nas suas análises em outros contextos.

Não obstante as influências da psicologia social norte-americana, assente nos modelos da Cognição Social empregados em alguns dos textos, e da

psicologia social europeia, notadamente das Teorias da Identidade Social e das Representações Sociais, são visíveis nos trabalhos que compõem esta coletânea, como não poderia deixar de ser, a marca específica impressa pela realidade das relações racializadas e de preconceito no Brasil. Com efeito, alguns dos capítulos abordam aspectos como a miscigenação e o humor na sua relação com o racismo. Na figura 1, elaborada a partir dos resumos dos capítulos, podemos ver quais os temas predominantes nas análises realizadas.

Os principais temas das análises foram “social” e “sociais” (citado 51 vezes); “relação”/“relações” (25); “preconceito” (24); “representações” (12); “resultados”, “contra” e “estudos” (todos com 10 citações); “crianças”, “grupo” e “pele” (todos com 9 citações) e “socialização”, “sociedade”, “Brasil” e “cor” (com 8 enunciações cada). Essa configuração de temas traduz a perspectiva teórica e metodológica do NSEPR. A maioria dos trabalhos que compõem essa coletânea são empíricos, todos adotam os postulados da psicologia social das relações de conflito intergrupar, tentando entender no seu âmbito a socialização do preconceito presente nas representações dos grupos na sociedade brasileira. Importante referir ainda que todos os capítulos desta coletânea são trabalhos inéditos.

Figura 1: Nuvem de palavras presente nos resumos dos capítulos (extraído em <https://worditout.com/>)



A coletânea se inicia com o trabalho de Paula Bacellar e Silva e Marcus E.O. Lima, defendido em 2009 no Programa de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, sob o título “Normas sociais e preconceito: O impacto da meritocracia e da igualdade no preconceito contra os cotistas em duas universidades públicas”. Os autores apresentam uma sistematização dos principais achados e conclusões de um estudo pioneiro no Brasil sobre a influência das normas sociais da meritocracia e da igualdade na manifestação do preconceito racial no contexto de implantação das cotas raciais. O preconceito foi analisado nas suas manifestações implícitas ou inconscientes

e explícitas ou controladas. Os resultados demonstraram que a manifestação implícita do preconceito foi maior na universidade com cotas, enquanto a manifestação explícita foi maior na universidade sem cotas. As normas sociais da igualdade e da meritocracia também tiveram impacto diferenciados nos contextos pesquisados: a primeira foi mais efetiva na definição das atitudes dos estudantes da universidade sem cotas, enquanto que a segunda afetou mais aos estudantes da universidade com cotas.

Em 2010 Lwdmila Constant Pacheco defendeu a dissertação de mestrado “Identidades: Interface entre Religião e Negritude”. Deste trabalho foi extraído o segundo capítulo desta coletânea, o qual condensa uma importante reflexão histórica sobre a situação dos negros nos períodos escravocrata e pós abolição no Brasil. A autora parte do pressuposto de que para compreender as questões raciais é necessário considerar a arena das relações de poder no Brasil, bem como a conjuntura econômica. Ao longo do texto a ideia de que a discriminação racial decorre da posição social do negro no Brasil é confrontada pela suposição de que tal posição é consequência da história e descendência racial.

Em 2012 é defendida a dissertação intitulada “Residentes universitários da UFS: Dinâmicas identitárias, preconceito e ambivalências” de autoria de Guilherme Fernandes Melo dos Santos. Parte desse trabalho é apresentado no capítulo 3, nele o autor propõe que as identidades são forjadas de forma dinâmica no cotidiano dos indivíduos em meio às condições sociopsicológicas e políticas. Adotando a perspectiva teórica da psicologia social que considera a identidade social como uma parcela do autoconceito relacionada à percepção de pertença aos grupos sociais, o capítulo analisa as dinâmicas de constituição e conteúdos identitários entre residentes universitários da Universidade Federal de Sergipe. Os resultados indicaram que os residentes adotam a identidade correlata em situações específicas para tornar legítimas certas demandas e alcançar recursos (materiais e simbólicos).

No mesmo ano João Paulo Machado Feitoza defende sua dissertação sob o título “Estereótipos e Preconceito na Universidade: Implicações dos

pertencimentos profissionais e de cor da pele”. Os principais resultados desse trabalho são sumarizados no capítulo 4. Trata-se do primeiro trabalho realizado no Brasil utilizando o TAI (Teste de Associações Implícitas) para analisar preconceito contra servidores técnico-administrativos de uma universidade pública. Além disso, a cor da pele do servidor era considerada. Feitoza realiza dois estudos a partir dos quais observa a existência de identificado preconceito implícito contra funcionários negros, sendo este preconceito maior que o encontrado contra professores negros (estudo 1). No estudo 2 se verifica que os funcionários foram alvo de preconceito explícito dos próprios funcionários. Feitoza conclui afirmando a interação entre a cor da pele e a profissão na manifestação do preconceito implícito no ambiente acadêmico.

No capítulo 5 Priscila Ferreira Mendonça apresenta o trabalho “Representações sociais da loucura por portadores de transtornos psicóticos”, defendido em 2013. Adotando a Teoria das Representações, a autora investiga as percepções dos portadores de transtornos psicóticos, usuários de CAPS, sobre a loucura e sobre o processo de estigmatização a que são submetidos. Os resultados indicam que os portadores de transtornos psicóticos percebem a sociedade como preconceituosa e se sentem marginalizados por ela, principalmente no aspecto de negação de oportunidades de trabalho. Além disso, percebem-se como incapazes, principalmente de trabalhar, visão esta compartilhada com a sociedade de modo geral, sugerindo uma possível interiorização dos estigmas.

Rodrigo de Sena e Silva Vieira discorre, no capítulo 6, sobre idadeísmo no Brasil. O capítulo, que traz o título da dissertação defendida em 2013: “Preconceito explícito e implícito contra idosos”, investiga o preconceito contra esse grupo utilizando escala de tendências comportamentais e o Teste de Associações Implícitas (TAI). Os resultados indicaram, por um lado, a presença de atitudes autodeclaradas majoritariamente positivas diante do grupo-alvo e, por outro, a existência significativa de atitude implícita negativa contra os idosos, o chamado efeito TAI.

O capítulo 7 “Identidade regional e memória coletiva em Sergipe” resulta de um lado, de um projeto aprovado no Edital DCR da FAPITEC para fixação

de doutores no estado de Sergipe, Edital que permitiu atrair a professora Elza Maria Techio, e por outro lado, da Tese de Doutorado de Denio Santos Azevedo, sobre identidade sergipana e turismo, defendida em 2015. Neste capítulo analisa-se as representações de sergipanidade formadas por estudantes universitários em Aracaju. Foram consideradas as relações dessas representações identitárias com a memória de acontecimentos históricos e de personalidades do Estado.

No capítulo 8, Maria do Socorro Sales Mariano e Maria Luísa Teodoro apresentam os resultados principais da Tese de Doutorado defendida em 2015 pela primeira autora. O trabalho analisa as representações sociais do trabalho e da profissão do policial militar e investiga a relação dessas representações com a qualidade de vida no trabalho dos policiais em Aracaju/Se. Os resultados revelam a importância do trabalho na dinâmica social dos PMs. Por outro lado, ressaltam o pouco apoio que a Instituição Militar disponibiliza para atender as demandas do trabalho. A análise das representações sobre o trabalho permitiu identificar as relações estabelecidas entre os trabalhadores (policial militar) e as formas de estruturação de sua atividade.

Discutindo “Estilos e práticas de socialização parental, identidade de gênero e sexismo na infância” Nayara Chagas Carvalho sumariza, no capítulo 9, sua dissertação defendida em 2016. Nesse texto é analisada a relação entre os estilos de socialização adotados pelas mães e o sexismo de crianças de 6 e 7 anos de idade. Os resultados indicam que mães com sexismo mais flagrante tendem a produzir uma socialização mais sexista. Diferentemente do que esperava autora, não houve correlação entre os estilos parentais e a identidade de gênero das crianças. Ainda que se tenha encontrado que mães mais autoritárias e permissivas socializam seus filhos na direção do sexismo flagrante. A autora adota na discussão desses resultados as teorias da socialização parental e do sexismo ambivalente.

O humor foi sempre uma marca do racismo nacional, muitas vezes expresso em piadas. É este o objeto de análise do capítulo 10, “Racismo e Humor” de autoria de Camila Lima de Araújo. O texto propõe que no Brasil, graças à

tendência do brasileiro de ser informal e cordial nas relações, surge uma forma específica de expressão do racismo, na qual o riso muitas vezes é utilizado como mediador ou catalisador nas suas manifestações. Trata-se de um tipo de humor que faz uso da estereotipação de pessoas, provocando o riso a partir de um olhar destituído que desumaniza e despersonaliza indivíduos ao aproximá-los de objetos ou animais. Como tais conteúdos não encontram mais permissividade social para serem expostos abertamente, é por meio do riso que essas expressões são socialmente compartilhadas, contornando a censura e a reflexão crítica sobre o seu conteúdo.

Também no ano de 2016, mas estudando o preconceito contra adolescentes em conflito com a lei, Luiza Lins Araújo Costa, no capítulo 11, apresenta os resultados de uma investigação sobre o impacto da cor da pele e do estrato social do adolescente em conflito com a lei nas representações sociais e julgamentos de estudantes de Direito. Os resultados encontrados indicam que a representação social do “adolescente em conflito com a lei” foi objetivada por elementos do contexto como “problemas na educação” e “pobreza”, além de termos pejorativos (marginal, vagabundo) e essencialistas (infrator, criminoso). Todavia, as hipóteses principais do estudo não foram confirmadas, uma vez que não houve diferenças significativas na aplicação das medidas em função da cor da pele e estrato social do adolescente e também não houve efeito dessas variáveis nas representações sociais sobre o grupo.

No capítulo 12, Kelyane Oliveira de Sousa e Dalila Xavier de França discorrem sobre “Habilidades sociais e combate ao preconceito contra a diversidade sexual na escola”. No trabalho de mestrado defendido em 2017 as autoras realizam uma revisão da literatura sobre habilidades sociais, seu uso na teoria psicológica e sua aplicabilidade no campo prático. O capítulo relaciona a teoria das habilidades sociais como ferramenta de combate ao preconceito contra a diversidade sexual. Assim, são discutidos o desenvolvimento do campo das habilidades sociais, seus conceitos, as principais abordagens teóricas no campo da psicologia, sua consolidação como campo de pesquisa e prática em vários países, sua aplicabilidade no contexto escolar e ainda, fazendo aproximações de como esse constructo pode ser aplicado como ferramenta de combate ao preconceito.

Finalmente, Floricélia Santana Teixeira e Claudia Mara de Oliveira Bezerra defenderam suas dissertações em 2014, uma sobre despersonalização de negros e outra sobre os impactos do racismo no bem-estar psicológico dos negros. O capítulo 13, intitulado **“Racismo, infra-humanização e seus efeitos na saúde dos negros no Brasil”**, traz uma articulação dos dois fenômenos pesquisados: despersonalização e saúde. Considerando que existem poucos estudos sobre os efeitos da relação entre infrahumanização e discriminação na saúde dos negros, as autoras defendem que o racismo e a discriminação fornecem um contexto favorável para a criação e manutenção dos eventos estressores, ou seja, as experiências discriminatórias cotidianas acarretam em situações negativas acumulativas que interferem na adaptação do sujeito.

Não poderíamos encerrar a apresentação de um livro histórico sobre a trajetória de alguns dos trabalhos orientados no âmbito do Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo (NSEPR) sem agradecer às instituições e pessoas que tornaram possível a existência do grupo, a realização dos trabalhos e a publicação deste livro. Agradecemos à Universidade Federal de Sergipe e ao Departamento de Psicologia pelas condições de trabalho, agradecemos à FAPITEC, FAPESB, CNPq e Capes por tornarem possível as pesquisas e por criarem as condições materiais que possibilitaram a dedicação integral dos alunos aos seus trabalhos. Agradecemos a todos os membros do NSEPR, atuais e egressos, pela dedicação à constituição e consolidação de uma linha de investigação sobre racismo e outras formas de preconceito no Brasil.

Marcus Eugênio Oliveira Lima

Dalila Xavier de França

Líderes do Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos,
Preconceito e Racismo, (NSEPR)

REFERÊNCIAS

- CAMINO, L. Uma abordagem psicossociológica no estudo do comportamento político. **Psicologia e Sociedade**, 8 (1), 17-42, 1996.
- DOISE, W. **A articulação psicossociológica e as relações entre grupos**. Lisboa: Moraes Editores, 1976/1984.
- GUIMOND, S. Group socialization and prejudice: the social transmission of intergroup attitudes and beliefs. **European Journal of Social Psychology**, 30, 335- 354, 2000.
- HUGHES, D.; CHEN, L. The nature of parents' race-related communications to children: A developmental perspective. In Balter, L. e Tamis-LeMonda, C. S. (Eds), **Child psychology: A handbook of contemporary issues**. London, Psychology Press. 1999.
- HUGHES, D.; SMITH, E. P.; STEVENSON, H. C.; RODRIGUEZ, J.; JOHNSON, D. J.; SPICER, P. Parents' Ethnic-Racial Socialization Practices: A Review of Research and Directions for Future Study. **Developmental Psychology**, 42 (5), 747-77, 2006.
- KELMAN, H.C. Compliance, identification, and internalisation: three processes of attitude change. **Journal of Conflict Resolution**, 2, 51-60, 1958/1993.
- MONTEIRO, M. B.; CASTRO, P. **Cada cabeça uma sentença: Ideias dos adultos sobre as crianças**. Oeiras: Celta Editora, 1997.
- MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son publique**. Paris: PUF, (2ª ed. revista), 1976.
- SACCO, A.M.; COUTO, M.C.P. DE P.,; KOLLER, S.H. Revisão Sistemática de Estudos da Psicologia Brasileira sobre Preconceito Racial. **Trends in Psychology / Temas em Psicologia**, 24, 233-250, 2016.

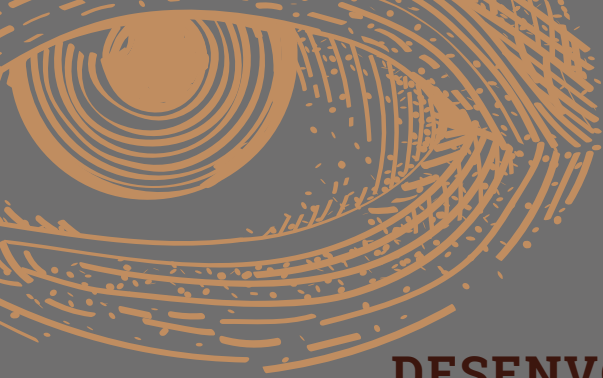
SHERIF, M. **Social interaction: processes and products**. Chicago: Aldine, 1967.

TAJFEL, H. **Human groups and social categories: Studies in Social Psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

VALA, J.; BRITO, R.; LOPES, D. **Expressões dos racismos em Portugal: Estudos e Investigações**. ICS: Lisboa, 1999.



|INTRODUÇÃO|



DESENVOLVENDO UMA LINHA DE PESQUISA SOBRE PRECONCEITO E RACISMO NO BRASIL

Marcus Eugênio Oliveira Lima
Dalila Xavier de França

O livro “Trajetórias de pesquisa sobre preconceito e relações intergrupais no Brasil: Desenvolvendo uma linha de investigação” marca os 13 anos de existência do Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo, vinculado ao departamento de psicologia da Universidade Federal de Sergipe. Este grupo se configura com duas Linhas de Pesquisa: a linha da “Socialização do preconceito em crianças”, liderada pela Professora Dalila Xavier de França e a linha das “Normas Sociais, preconceitos e racismo”, liderada pelo professor Marcus Eugênio Oliveira Lima. A perspectiva adotada nos estudos desenvolvidos é a da psicologia social das relações de conflito intergrupal.

Todavia, dizer que um grupo adota a psicologia social como paradigma de análise não informa muito se não dissermos também de que psicologia social estamos falando. A perspectiva adotada é de uma psicologia social cuja reflexão teórica tem sustentação empírica. Suas influências são, simultaneamente, europeias e norte-americanas; derivadas, sobretudo, dos Modelos da Cognição Social e da Sócio Cognição. Os pressupostos teóricos derivam das teorias da categorização social, das representações sociais, da Identidade social e do conflito intergrupal. Trata-se de uma abordagem que procura integrar os níveis de análise dos fenômenos psicossociais, considerando desde o nível intrapsíquico e neurológico até o nível posicional e ideológico, passando pelo campo das relações interpessoais (CAMINO, 1996; DOISE, 1976, DOISE; VALENTIM, 2015). Estamos falando de uma psicologia social que considera a psicologia como referencial importante, ainda que não suficiente, nas suas análises: uma psicologia social que não pode ser feita exclusivamente com a psicologia, mas que não pode ser feita sem a psicologia (SÁ, 2013).

Em seguida abordamos de forma mais específica os estudos e pressupostos de cada uma das duas linhas de pesquisa que compõem o grupo de pesquisa NSEPR.

LINHA: NORMAS SOCIAIS, PRECONCEITOS E RACISMO (MARCUS EUGÊNIO OLIVEIRA LIMA)

George Herbert Mead (1934), analisando a relação entre mente, *self* e sociedade, propõe que o significado surge e se encontra dentro do campo da relação entre o gesto inicial de um determinado organismo, o comportamento de reação de outro organismo a esse gesto e as reações do primeiro organismo aos efeitos do seu gesto no outro, configurando assim um “ato social”. Essa noção de ato social nos ajuda a compreender a trajetória de pesquisa desenvolvida na Linha “Normas sociais, preconceitos e racismo”.

Em 1991 ingressamos, enquanto aluno do PIBIC/UFPB no Grupo de Pesquisa do Comportamento Político (GPCP), sob a orientação do professor Leoncio Camino. No GPCP pesquisamos a relação entre atitudes e comportamentos políticos, no âmbito dos valores, das ideologias e das relações de poder. A perspectiva meta-teórica situava os fenômenos em três níveis analíticos: o observacional, integrado pelos elementos conjunturais e comportamentais; o mediacional, composto pelas dimensões psicológica e cultural e o nível psicossociológico, que corresponde ao plano das relações intergrupos e integra os aspectos objetivo e subjetivo do comportamento, onde se situam as identificações sociais (CAMINO; SILVA; SOUZA, 1998).

A socialização teórica e metodológica no GPCP nos ensinou os primeiros gestos psicossociais, mostrando que os fenômenos psicológicos são políticos pois que se definem no campo das forças de poder e de relações entre grupos sociais. Foi nessa perspectiva que defendemos nossa Dissertação de Mestrado em 1997, focando o papel dos valores na mediação das atitudes face à democracia e o autoritarismo e que publicamos alguns trabalhos na mesma direção (e.g., CAMINO; LIMA; TORRES, 1997; LIMA; GOMES; ARRUDA;

CAMINO, 2005; LIMA, 1995; PEREIRA; LIMA; CAMINO, 2001; PEREIRA; LIMA; CAMINO; LHULLIER; SANDOVAL, 2001; TORRES; LIMA; COSTA, 2005)

Esses primeiros gestos tiveram consequências definitivas em função das suas repercussões e das interpretações que fizemos delas. Em 1997 submetemos um projeto de doutorado sobre racismo no Brasil à CAPES para obtenção de bolsa. Em 1998 conseguimos a bolsa e iniciamos o doutorado sob a orientação do professor Jorge Vala em Portugal. O Grupo de Pesquisa do professor Vala havia desenvolvido dois modelos para entendimento do racismo em Portugal, o da hetero-racialização e o da hetero-etnicização, considerando o campo das diferenciações culturais como um dos planos no qual opera a diferenciação simbólica e as suas consequências no nível dos preconceitos e do racismo (VALA; BRITO; LOPES, 1999).

A tese de doutorado defendida em 2003 foi marcada por esta influência, nela analisamos as novas expressões de racismo no Brasil, considerando como seus eixos de órbita a percepção, construção, amplificação e inferiorização das diferenças culturais. A tese fundamentalmente discutia duas questões: as mudanças nas formas de expressão do racismo, ocorridas depois da 2ª Guerra Mundial e a não mudança no conteúdo das representações sociais associadas às minorias, ainda que o racismo de base racial tenha perdido espaço para um racismo calcado em hierarquias culturais. Foram essas duas questões, referentes às novas expressões do racismo e às influências dos contextos históricos e culturais de cada sociedade no racismo, que nos conduziram ao interesse em analisar o papel das normas sociais no racismo. Várias publicações do período analisam as relações entre normas sociais, representações sociais dos grupos e racismo (e.g., LIMA; VALA, 2002; LIMA; VALA, 2004a; LIMA; VALA, 2004b; VALA; LIMA; LOPES; BRITO, 2002).

No regresso ao Brasil uma bolsa PRODOC permitiu nossa vinculação com o grupo de pesquisadores da psicologia da Universidade Federal da Bahia, sob a supervisão do professor Marcos Emanuel Pereira, referência nacional no estudo dos estereótipos. Neste período de 2003 a 2004 desenvolvemos pesquisas sobre o papel das emoções e do status profissional nas

representações construídas sobre os grupos (LIMA; GONDIM; SANTOS; SÁ; BONFIM, 2005). Constituímos nessa fase um grupo de pesquisa envolvendo três alunas da graduação, com elas começamos a desenvolver o paradigma de pesquisas sobre a relação entre as normas sociais, tomadas num procedimento de *priming* semântico, e o racismo (LIMA; PINHEIRO; PACHECO; LIMA, 2006). Também aprofundamos um dos estudos realizados no doutorado e organizamos uma coletânea sobre estereótipos, preconceito e discriminação em parceria com o professor Marcos Pereira (LIMA; PEREIRA, 2004; PEREIRA; LIMA, 2003).

Em 204 ingressamos no departamento de psicologia da Universidade Federal de Sergipe para lecionar as disciplinas de psicologia experimental e teorias e sistemas; fundamos, então, juntamente com a professora Dalila Xavier de França, o Grupo de Pesquisa Normas Sociais, Estereótipos, Preconceito e Racismo (NSEPR). Desde os primeiros estudos temos construído uma base empírica e teórica sobre o papel das normas sociais nas expressões do preconceito contra vários tipos de minoria social, sejam os homossexuais (DOS SANTOS; LIMA; 2009), contra prostitutas (GOIS; LIMA, 2013), idosos (VIEIRA; LIMA, 2015), ciganos e índios (CARVALHO; LIMA; FARO; SILVA, 2013; LIMA; ALMEIDA, 2010; LIMA, 2011; LIMA; FARO; DOS SANTOS, 2016) e os negros (FRANÇA; LIMA, 2011; FRANÇA; LIMA, 2014; LIMA, 2016; SILVA; LIMA, 2016; VALA; PEREIRA; LIMA; LEYENS, 2012).

O conjunto das pesquisas sobre racismo e preconceito desenvolvidas no âmbito da linha de pesquisa Normas Sociais e Racismo do NSEPR nestes anos tem nos conduzido a algumas reflexões que podem ser estruturadas em cinco dimensões interconectadas de postulados: 1) normas sociais e mitos legitimadores, 2) posição dos grupos, 3) tipo de minoria social, 4) formas de expressão do racismo e do preconceito e 5) representações da alteridade.

As normas sociais são um dos temas mais importantes para o entendimento dos fenômenos psicossociais. Elas são concebidas nos nossos estudos como atributos grupais descritivos/prescritivos socialmente produzidos, compartilhados e transformados nas dinâmicas de poder dos processos e

relações interpessoais e intergrupais (PEREIRA; TORRES; LIMA, 2015). O NSEPR analisa o papel das normas sociais no preconceito, focalizando elementos que medeiam a relação entre a aceitação da norma pró ou anti preconceito e a expressão do preconceito. Seguimos as ideias de Gordon Allport, Herbert Kelman e Muzafer Sherif, quando afirmam que as normas são interiorizadas de maneira diferenciada pelos indivíduos e grupos e que outras variáveis desempenham papel nesse processo. De tal forma que, as novas expressões do preconceito refletem processos diferenciados de aceitação, identificação e internalização da norma da igualdade. Os preconceituosos flagrantes ou abertos são aqueles que não aceitaram a norma da igualdade. Já os velados (sutis, aversivos, ambivalentes, modernos, etc.) são os que, apesar de terem aceito e se identificado com a norma da igualdade, não a interiorizaram; de modo que quando existe um contexto propício o comportamento discriminatório pode ocorrer. Os igualitários, por sua vez, são aqueles que aceitaram e interiorizaram a norma igualitária (BROWN, 1995).

Em muitos contextos os estereótipos e preconceitos atuam como mitos legitimadores. Os estereótipos além de permitirem a simplificação da realidade, facilitando a percepção social, podem também emergir como resposta na avaliação de diferentes papéis sociais, como descritores de diferenças de poder entre os grupos, como um meio de justificar o *status quo* ou, finalmente, como uma resposta à necessidade de identidade social (TAJFEL, 1981).

O segundo pressuposto fundamental dos estudos realizados pelo NSEPR sobre preconceito e racismo estabelece que a manifestação dos fenômenos e o seu conteúdo dependem da posição que os grupos envolvidos, majorias e minorias, ocupam na estrutura social. Adotamos aqui teorias como a do senso de posição grupal de Herbert Blumer, que propõe que o preconceito racial existe como resultado de relações que ameaçam o poder ou a dominação de um grupo sobre o outro. Agregamos a essa concepção as asserções da teoria da justificação do sistema, quando afirma que os estereótipos são uma forma de justificação dos arranjos sociais como legítimos, tendo, portanto, a função de preservar o *status quo* das relações (JOST; BANAJI, 1994). Integramos também nas nossas análises do preconceito as teses do paternalismo, que

propõem que a dominação opera mais como resultado de uma persuasão ideológica dos dominantes para manter suas posições, do que por meio do conflito aberto e controle explícito, sobretudo, em relações de exploração de longa duração (JACKMAN, 2004). A tese do paternalismo nos permite, por exemplo, entender as manifestações ditas “cordiais” do racismo no Brasil e a face “benevolente” do sexismo e do idadismo.

Todavia, as normas sociais e a posição dos grupos atuam nas manifestações de preconceito de forma diferenciada a depender do tipo de minoria social vítima da discriminação. Nessa esfera, seguimos Michel Wieviorka que correlaciona as famílias e formas de diferenças com os tipos de minorias. Ele considera que as diferenciações sociais se manifestam por meio de duas lógicas: a da **diferença real**, que tem espessura histórica e que os grupos procuram manter, reproduzir e defender e a da **diferença inventada**, que é construída, inédita ou renovada nas relações entre grupos. Essas lógicas da diferença definem as minorias sociais. De forma que, existiriam as minorias laminadas, as minorias primeiras e as minorias involuntárias (WIEVIORKA, 2002).

As minorias laminadas são aquelas formadas por grupos de indivíduos que mantêm sua cultura de origem mesmo vivendo numa outra cultura. No Brasil existem grupos que mantêm as tradições da cultura de origem quase sem interferência da cultura nacional. Os ciganos seriam um tipo de minoria laminada. As minorias primeiras são formadas por grupos que habitavam um espaço territorial no qual outras populações vieram se instalar, geralmente pela imposição das armas e exploração da mão de obra. Exemplo de minorias primeiras seriam os índios. As minorias involuntárias são aquelas que não escolheram viver onde vivem, que foram desenraizadas, trazidas à força das suas terras na época da escravidão. Os negros trazidos da África para as Américas na época da colonização são um tipo dessa minoria. Podemos acrescentar à tipologia de Wieviorka as minorias morais, definidas como grupos que não partilham das práticas dominantes, sejam elas sexuais, culturais ou religiosas. Os homossexuais e as prostitutas seriam exemplos desse tipo de minoria.

As manifestações do racismo ou do preconceito são construções sociais que emergem da relação dinâmica dos três pressupostos referidos. As normas sociais interferem na definição das novas expressões do racismo. Nossos estudos têm demonstrado de forma sistemática que a igualdade reduz o preconceito e a meritocracia o exacerba. A posição ou status dos indivíduos e grupos nas relações intergrupo e intragrupo também catalisa o fenômeno: o racismo dos “brancos pobres” costuma ser mais aberto ou flagrante que o racismo dos “brancos ricos”, por exemplo. O tipo de minoria social também produz expressões diversas de preconceito. Temos evidências de que a expressão de preconceito contra os ciganos é aberta e flagrantemente desumanizadora; contra os negros é mais sutil, infrahumanizadora e despersonalizadora; contra os homossexuais e prostitutas é também mais aberta e centrada na exclusão moral.

Consideramos ainda que é comum a todas as mais atuais e veladas formas de expressão do preconceito a sua capacidade de mutação ou transformação em expressões violentas e abertas. É como se o preconceito fosse um vírus latente ou adormecido, que corrói os tecidos sociais com violência discreta quando a norma da igualdade está saliente; mas que quando encontra uma norma social qualquer que justifique a sua expressão mais virulenta, explode em fanatismo fundamentalista e xenófobo (LIMA; VALA, 2004a).

Finalmente, todos os pressupostos anteriores têm incidência na representação social construída sobre o outro, ou seja, no processo de representação da alteridade. Na perspectiva adotada pelo NSEPR, as representações sociais são definidas como uma modalidade de conhecimento socialmente elaborada e compartilhada com um objetivo prático e contribuindo para a percepção de uma realidade comum a uma comunidade de atores sociais (JODELET, 1998). Essas representações se colocam na encruzilhada entre a imagem e o significado, ambos socialmente percebidos e produzidos, referindo-se ao modo como um grupo interpreta e simbolicamente constrói uma imagem sobre um fenômeno ou objeto social (MOSCOVICI, 1976).

No quadro dos estudos sobre representações sociais uma temática que tem se tornado clássica é aquela que analisa as representações sociais do

“outro”. Podemos afirmar, juntamente com Jodelet (1998), que os processos de produção da alteridade partem da percepção, construção e avaliação da diferença para a exteriorização ou externalização do outro. A noção do outro surge muito cedo na nossa vida, juntamente com a ideia de “eu”; pois somos confrontados com determinados “conceitos sociais” e com a necessidade de formarmos categorias daquilo que somos e daquilo que os outros são.

Assim, a alteridade é produto de um processo duplo: de construção/exclusão social que mantém sua unidade por meio de um sistema de representações (JODELET, 1998). Essa análise distingue alteridade de fora, enquanto representação de outros longínquos e exóticos da alteridade de dentro, enquanto forma de representação cujos referentes são aqueles que embora percebidos como diferentes, ocupam espaços sociais e simbólicos mais próximos (e.g., grupos de cor, raça, deficiência, etc.). Nos nossos estudos os negros e as mulheres são mais representados como pelas lógicas da alteridade de dentro; ao passo que índios e ciganos pela alteridade de fora. A representação dos homossexuais e das prostitutas estaria num trânsito entre essas duas formas de produção a alteridade, dependendo da intensidade da exclusão moral encontrada.

Pensar o passado nos ajuda a compreender o presente e a idealizar o futuro, como nos ensina Heródoto. O passado das relações racializadas no Brasil foi o do mito da democracia racial, o presente é o das Políticas de Ação Afirmativa e das expressões mais veladas de preconceito. O futuro pode ser o do “retorno do reprimido”, ou seja, o da recrudescência das formas explícitas e virulentas de trato com a diferença ou, por outro lado, o da construção de uma sociedade plural, mais igualitária e justa, na qual preconceitos individuais sejam entendidos como desvios e exceções. Para tornar esse futuro idealizado real é necessário pesquisar mais o racismo e os preconceitos para, entendendo melhor suas dinâmicas históricas e sócio cognitivas, contribuir na elaboração de Políticas Públicas de Estado e Programas Educacionais voltados para o combate a toda forma de exclusão social, moral, estética, étnica, religiosa e política. Pensamos que a publicação desta coletânea e o incentivo a ampliação do número de pesquisadores dedicados a esta temática são passos fundamentais na construção deste novo futuro.

LINHA: SOCIALIZAÇÃO DAS ATITUDES INTERGRUPAIS: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PRINCIPAIS PESQUI-SAS (DALILA XAVIER DE FRANÇA)

Os pressupostos teóricos que norteiam os estudos do linha de pesquisa em socialização das atitudes intergrupais defendem que desde o nascimento os indivíduos sofrem influência de múltiplos agentes de socialização e que ao interagir com eles os indivíduos, de modo geral, e as crianças, em particular, constroem visões de mundo, aprendem a raciocinar sobre o mundo social, compreendem as pessoas e as relações intergrupais (FRANÇA, 2016; GUIMOND, 2000). Principalmente as atitudes para os diferentes grupos sociais e a identidade social são apreendidas em meio ao processo de socialização (ALLPORT, 1954, HUGHES & CHEN, 1999; NESDALE, 2014; TAJFEL, 1981).

As diferentes instituições de socialização são responsáveis pela produção, difusão e perpetuação ou não de comportamentos tendenciosos sobre os grupos sociais. Na psicologia social a aprendizagem social é considerada como sendo responsável pela produção de diferentes comportamentos sociais relevantes e aqueles prejudiciais para as relações e interações saudáveis entre as pessoas. Mas como ocorre essa aprendizagem? Que impactos as instituições têm sobre a difusão desses comportamentos? Tomando como exemplo as atitudes para os grupos sociais, como essas atitudes emergem e se fortalecem no contexto social?

Os trabalhos desenvolvidos na linha de pesquisa, procurando analisam como as instituições de socialização, de modo geral, e os agentes de socialização, de modo particular, operam na produção e perpetuação de atitudes enviesadas para os grupos sociais. Na presente análise procuraremos discorrer sobre os aspectos teóricos que fundamentam nossos estudos, lançando mão da literatura utilizada e produzida por esta linha de pesquisa.

A linha de pesquisa surgiu a partir da tese “Socialização do preconceito em crianças negras, mulatas, brancas do Brasil”, na qual analisamos a influência da socialização parental sobre as atitudes étnicas das crianças. A socialização

é entendida em termos das crenças, dos valores e das práticas educativas parentais. Na tese realizamos investigações com as crianças e com as mães, com o intuito de analisar as identidades e atitudes raciais das crianças e conhecer a identidade racial das mães, suas crenças, valores associados a educação dos filhos, e suas práticas educativas. As principais conclusões relativas à identidade racial das crianças foram as seguintes: 1) crianças brancas têm identidade mais positiva do que as crianças mulatas e negras; 2) crianças mulatas e negras preferem o exogrupo enquanto as brancas preferem o endogrupo; 3) as percepções intergrupais das crianças negras e mulatas afetam a percepção de constância da própria cor da pele. No que concerne às atitudes dirigidas para os outros grupos concluiu-se que: 1) a partir dos 8 anos de idade as crianças expressam racismo aversivo; e 2) o racismo é afetado pelas normas sociais do grupo. Em relação à socialização parental concluiu-se que as práticas educativas maternas têm implicações importantes nas atitudes étnicas dos filhos.

Os estudos desenvolvidos no doutoramento foram motivadores de várias questões que continuamos investigando desde o início do grupo de pesquisa NSEPR em 2004 até o presente. Questões acerca do surgimento do preconceito; sobre a identidade das crianças, principalmente das crianças negras urbanas e quilombolas; sobre a expressão do preconceito e a discriminação; sobre a socialização parental, as crenças, as práticas educativas e valores empregados na educação dos filhos. As influências das normas sociais se destacaram nos estudos posteriores. Estudos analisando os impactos da mídia televisiva foram acrescentados. A compreensão da socialização em termos apenas de valores, crenças e práticas educativas evoluiu para o conceito de socialização étnica. Para além disso, surge a necessidade de estudar as formas de combate e redução do preconceito, analisando os professores e a escola. Esses temas pautam os estudos de iniciação científica e dissertações de mestrado orientados nessa linha de pesquisa.

Os estudos nessa linha tiveram seu início analisando o preconceito racial ou racismo na infância. No campo da psicologia do desenvolvimento social, tem-se analisado o preconceito racial no contexto das aprendizagens de regras,

valores e comportamentos, que ocorrem através das interações das crianças com outros significativos (ABOUD, 1988; ALLPORT, 1954; TAJFEL, 1981), ou seja, no processo de socialização. Entendemos o preconceito na perspectiva de Jones (1972), como um julgamento prévio negativo sobre os membros de uma raça, religião ou grupo social relevante, que se mantém mesmo que os fatos o infirmem. Analisamos especificamente o preconceito racial ou racismo, ou seja, o “processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra um indivíduo ou toda uma categoria social que é definido como diferente com base em alguma marca física externa (real ou imaginada), a qual é ressignificada em termos de uma marca cultural interna, que define padrões de comportamento” (LIMA, 2003, p. 5).

O preconceito, por sua vez, é entendido como uma atitude e possui três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental (ALLPORT, 1954; DASGRUPTA, 2004; TOPP; PETTIGREW, 2005). Os três componentes são indissociáveis entre si, sendo o aspecto comportamental referente a uma “disposição” para agir de forma discriminatória, podendo a ação ocorrer ou não. Com relação aos processos cognitivos envolvidos no preconceito, os estereótipos têm sido os mais estudados, uma vez que são considerados indicadores de preconceito. O estereótipo envolve uma classificação ou categorização de pessoas ou grupos a partir de critérios pré-estabelecidos ou de características superficiais (HAYES, 1993). Neste sentido, as crenças que mantemos sobre os grupos influenciarão nossa percepção sobre seus membros; quando lidamos com os indivíduos em termos de suas pertencas grupais, tratamo-los como mais similares a algumas pessoas e mais diferentes de outras (OAKES; HASLAM; TURNER, 1994).

Mas para que a categorização culmine em preconceito, é necessário que haja uma reação afetiva ou emocional frente às categorias (ALLPORT, 1954) ou conforme Brewer (1979) uma simples preferência por uma determinada categoria em detrimento de outra. A esse respeito, pesquisas demonstram que, no nível intergrupal, tendemos a associar mais emoções positivas ao nosso próprio grupo do que a outros grupos (VALA; BRITO; LOPES, 1999). A preferência ou componente afetivo do preconceito, pode levar a discriminação

que é o terceiro componente do preconceito, o comportamental. A discriminação pode ser definida como um comportamento baseado na depreciação, hostilidade e impedimento de que determinados indivíduos ou grupos gozem dos seus direitos sociais, apenas pelo fato de possuírem certas características (consideradas desagradáveis) ou por serem membros dos referidos grupos (ALLPORT, 1954).

Esse fenômeno se reflete nas chamadas novas formas de preconceito (VALA; BRITO; LOPES, 1999). Esses autores afirmam que o preconceito e o racismo se manifestam hoje de uma forma indireta ou encoberta, e que esse caráter encoberto reflete as pressões da norma social antirracista sobre as atitudes raciais dos indivíduos. Assim, subjacente a cada forma de expressão do preconceito e racismo defendida pelos estudiosos está a ideia de que as instituições sociais, em particular, e a sociedade, em geral, impõem formas de pensar sobre os grupos que podem modelar as percepções, representações e as relações através das normas sociais.

Em seguida, destacaremos brevemente as principais teorias sobre as formas de expressão do preconceito e racismo, salientando seus proponentes e fundamentos. A primeira que referimos é a teoria do racismo ambivalente proposta por Katz, Wackenhut e Hass (1986), que entendem o racismo como o resultado do conflito de atitudes e de sentimentos, conflito este motivado pela coexistência de sentimentos de simpatia e de rejeição em relação aos negros. Os negros seriam simultaneamente percebidos pelos brancos como desviantes e em desvantagem social, o que geraria sentimentos ambivalentes de aversão e de simpatia.

Já Kinder e Sears (1981) e McConahay e Hough (1976) propuseram a teoria do racismo simbólico, que afirma que as atitudes contra os negros decorrem da percepção dessa categoria social como uma ameaça aos valores do individualismo; sendo, por isso, uma ameaça simbólica. Outros autores como Pettigrew e Meertens (1995), na teoria do preconceito sutil, distinguem duas formas de preconceito: o preconceito sutil e o preconceito flagrante. O preconceito flagrante é direto e explícito; já preconceito sutil,

por seu lado, está baseado na negação de emoções positivas aos membros dos grupos minoritários.

Nas pesquisas desenvolvidas na nossa linha uma forma de análise da expressão do preconceito e racismo que se destaca, é a teoria do racismo aversivo. Nesta os efeitos do contexto normativo determinam a forma de expressão do preconceito e racismo se mais abertas ou mais veladas (GAERTNER; DOVIDIO, 1986). Sendo assim, em contextos nos quais a resposta socialmente desejável não está definida claramente, ou ainda em contextos nos quais é possível encontrar uma justificção não relacionada com a etnia ou a raça para explicar uma resposta negativa em relação aos negros, o comportamento discriminatório pode ocorrer (DOVIDIO; GAERTNER, 1998; GAERTNER; DOVIDIO, 2000).

Dovidio e Gaertner (1998) afirmam que as atitudes negativas contra os negros são aprendidas através da mídia e experiências sociais. Na medida em que as crianças tomam consciência das proibições sobre a exclusão social essas atitudes são alteradas, dando lugar às atitudes igualitárias. Entretanto, as atitudes negativas primitivas em relação aos negros permanecem até a vida adulta como uma memória implícita, existindo em conflito com as atitudes igualitárias que são conscientes e explícitas. Por esse motivo, para o racista aversivo adulto, os sentimentos são difusos, talvez sentidos como mal-estar em vez de hostilidade.

Um importante estudo derivado dos pressupostos dessa teoria foi publicado no artigo intitulado *"Social norms and the expression of prejudice: The development of aversive racism in childhood"*, no qual França e Monteiro (2013) investigaram o efeito da saliência das normas na expressão do racismo na infância em dois grupos de idade. A ideia central do estudo era a de que a partir dos 8 anos de idade, crianças brancas expressariam racismo aversivo contra as crianças negras, ou seja, a discriminação está condicionada ao contexto normativo. Assim, em contextos nos quais é possível encontrar uma justificativa não relacionada à raça para explicar a resposta preconceituosa, as crianças brancas podem expressar comportamento preconceituoso

em relação aos negros. Por outro lado, em contextos nos quais a norma antirracista esteja saliente, o comportamento preconceituoso pode se evidenciar no âmbito privado, mas não no público; sobretudo, nas crianças brancas após os 8 anos de idade.

As autoras testaram essa hipótese em dois estudos realizados com crianças brancas cuja idade variou de 5 a 10 anos. No Estudo 1 utilizou-se a estratégia de distribuição de recompensas entre alvos brancos e negros em contexto normativo no qual o desempenho dos alvos poderia ser justificado ou não. No Estudo 2, a distribuição de recompensa foi feita na condição de alta saliência da norma social antirracista (presença de uma entrevistadora negra) ou de baixa saliência da norma social antirracista (ausência de uma entrevistadora negra). Os resultados de ambos os estudos demonstraram que as crianças de 5 a 7 anos apresentam comportamento intergrupar enviesado em muitas das condições. Entretanto, a partir dos 8 anos de idade, como previsto nas hipóteses, as crianças apresentam comportamento preconceituoso apenas em contextos em que a norma antirracista não estiver saliente. Conclui-se que os resultados dão apoio a teoria do racismo aversivo, uma vez que evidenciamos o uso de justificativas não raciais para legitimar a expressão do preconceito racial e sua expressão mediante contexto normativo privado e não público.

Este estudo resultou em outras investigações sobre o impacto da norma social antirracismo sobre a expressão das atitudes raciais das crianças. Um destes foi a dissertação intitulada “Normas sociais e expressões do racismo em crianças” de Silva (2014). Este autor investigou em crianças brancas de 6 a 12 anos as atitudes delas para os grupos branco e negro e os parâmetros normativos que elas percebem nos adultos, nos amigos e nelas mesmas para interagir com estes grupos. Os resultados indicaram que as crianças investigadas reconhecem a presença da norma antirracismo independentemente da idade, mas reagem de forma distinta à presença da mesma. Quanto as atitudes para os outros grupos, observou-se que as crianças mais novas apresentam níveis elevados de preconceito explícito em comparação com as mais velhas. A partir dos 8 anos de idade as crianças apresentam baixos níveis

de preconceito explícito e níveis mais expressivos de atitude anti-preconceito. Outro resultado importante foi a maior sensibilidade à norma antirracismo nas crianças mais velhas. Enquanto crianças de 6 e 7 anos de idade rejeitam os negros em qualquer interação, na média infância elas rejeitam o negro apenas nas situações que envolvem maior grau de intimidade. Por outro lado, as mais velhas apresentam favoritismo pelo negro.

Estudos na perspectiva da identidade social também marcaram a trajetória de pesquisas do grupo. Analisando tanto a identidade das crianças quanto a dos adultos, e verificando o impacto das ideologias predominantes na sociedade sobre o negro, o impacto dos agentes e agências de socialização sobre esse fenômeno.

As pesquisas são fundamentadas na teoria da identidade social de Tajfel (1981), que concebe que a identidade é o auto conceito do indivíduo baseado na percepção de pertencimento a um grupo ou categoria social, juntamente com o significado emocional e de valor associado a essa pertença. A base da identidade é a percepção da divisão do mundo social em categorias diferentes, homens, mulheres, negros, brancos, brasileiros, americanos, gordos, magros, trabalhadores, patrões, pobres, ricos, etc. Outro fator que fundamenta a identidade é a auto categorização, ou seja, auto percepção de si como pertencente a uma das categorias. De modo que as categoria geram sentimento de identidade de gênero, de raça ou etnia, de nacionalidade, de classe, etc. Tendemos a ter tantas identidades quanto grupos aos quais pertencemos. Um critério para determinar a pertença é que os indivíduos se definam e sejam definidos pelos outros como membros de um determinado grupo (TAJFEL; TURNER, 1986).

Tendemos ainda a manter ou enaltecer a autoestima pela valorização da identidade social. Nas relações entre grupos sociais, a acentuação da autoestima se dá pela comparação do próprio grupo com outros e valorização do próprio grupo em detrimento do grupo dos outros. O processo de comparação das diferentes categorias sociais pode resultar em uma identidade social positiva, na preservação e valorização da identidade e

favoritismo do próprio grupo, caso o grupo seja avaliado positivamente; ou em uma identidade social negativa, caso o grupo seja visto desfavoravelmente ou tenha pouco poder social, produzindo uma avaliação negativa do próprio grupo (TAJFEL, 1981; TAJFEL; TURNER, 1986)

A identidade é formada nas (e pelas) relações sociais dos indivíduos através de experiências diretas e indiretas com os membros de suas categorias de pertença (TAJFEL; TURNER, 1986); de modo que o outro é um instrumento e um pretexto para a construção, manutenção e defesa da identidade social (MONTEIRO; VENTURA, 1997). Ellemers, Kortekaas e Ouwerkerk (1999) propõem que a identidade social possui três dimensões distintas: uma cognitiva, outra avaliativa e a emocional. A dimensão cognitiva é composta pela auto categorização; a dimensão avaliativa é representada pela autoestima, que consiste na conotação de valor positivo ou negativo associado ao grupo social; a dimensão emocional é composta pelo compromisso emocional, que consiste no envolvimento emocional com o grupo.

O primeiro estudo sobre identidade na nossa linha de pesquisa foi o desenvolvido no âmbito do doutorado e gerou algumas pesquisas de Iniciação Científica de alunos de graduação. Neste estudo França e Monteiro (2002) analisaram os efeitos da cor da pele e da idade sobre a identidade racial e as atitudes para os grupos raciais de crianças brasileiras brancas, negras e mulatas de 5 a 10 anos. A identidade foi aferida através da categorização racial a auto categorização racial e avaliação emocional da pertença. As atitudes intergrupais foram avaliadas através da preferência por estabelecer contato com membros do próprio e de outro grupo. Os resultados indicam que mais de 80% das crianças, já aos cinco anos de idade categorizam as raças. Com relação a auto categorização racial, as crianças brancas se perceberam mais em conformidade com seu grupo de pertença do que as crianças mulatas e as negras. Quanto a avaliação emocional da pertença, as crianças negras mais novas eram as que gostavam menos de serem negras e as que gostariam mais de serem diferentes. As crianças negras mais velhas se percebiam como mulatas e demonstram que gostariam se serem mais claras. As atitudes para os grupos avaliadas através das preferências, demonstram que há uma

forte preferência para o grupo branco e preterição do grupo dos negros resultado que não foi afetado pela idade e pela cor da pele dos participantes. Os resultados são interpretados enfatizando-se a necessidade preservação e enaltecimento da identidade racial numa sociedade fortemente marcada por concepções eurocêtricas, que coloca o branco como símbolo de virtude, poder, beleza; enfim, como ideal a ser alcançado.

Com o advento do mestrado em psicologia social, realizamos estudos sobre identidade também com participantes adultos, e ampliaram-se ainda as agências, os tipos de pertencimentos, e os grupos investigados.

Por exemplo o estudo de Pacheco (2010) abordou a identidade, entretanto, com enfoque sobre o pertencimento religioso. Seu objetivo foi investigar em que medida o pertencimento religioso afeta a identidade de adultos negros. Através de um estudo qualitativo a autora comparou a identidade racial de adeptos da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) e do Candomblé. Os pertencentes a ambas religiões foram divididos em grupos geracionais em função do tempo de prática religiosa e foram feitas comparações dos seus discursos sobre identidade dentro e entre religiões. Os resultados indicam que os discursos referentes a identidade negra diferem qualitativamente nos praticantes do candomblé em função das gerações. As pessoas com mais tempo no Candomblé tendem a afirmar sua identidade negra e sua afro descendência. Já os com pouco tempo de inserção não afirmam sua afro descendência com a mesma intensidade. Entre os participantes da Igreja Universal, os discursos intergeracionais são similares e pautados na depreciação da identidade negra e rejeição dos cultos de matriz africana. A autora conclui que a religião afeta a identidade racial de praticantes negros pelo enaltecimento ou depreciação da negritude, e os efeitos dependem do tempo de exposição e da adesão ao grupo religioso.

O interesse pela compreensão da identidade nacional, nos levou ao exame desse construto num estudo realizado por França (2016) que analisou a identidade nacional por meio da memória sobre os programas televisivos. A autora mostra que o conhecimento das crianças brasileiras de 7 a 11 anos

sobre o próprio país aumenta em função da idade e que, de forma geral, elas sentem-se brasileiras e gostam de ser assim. No nível da percepção dos brasileiros prototípicos, as crianças afirmam que eles são brancos, morenos e negros e que as pessoas que mais aparecem na TV são brancas e morenas. O estudo apresenta importantes implicações sobre a necessidade de representatividade do negro na televisão brasileira.

Nosso interesse pelas diferenças entre a identidade de outros grupos sociais como os indígenas e quilombolas, e os efeitos das políticas públicas nesse fenômeno, possibilitou o estudo publicado por França e Lima (2011). Estes autores analisaram em dois estudos o impacto dos programas de ação afirmativa na identidade étnica de crianças negras e indígenas de cinco a dez anos de idade. O primeiro estudo foi realizado com as crianças participantes de programas de ação afirmativa, crianças indígenas e crianças procedentes de quilombos. Enquanto o segundo estudo foi conduzido com crianças negras que não participam de programas de ação afirmativa. A análise da auto categorização das crianças demonstrou que a maioria das crianças indígenas se definem como “morenas”, enquanto as crianças quilombolas se definem como negras. Já as crianças negras não assistidas por programas de ação afirmativa utilizaram seis diferentes cores para se descrever, usando raramente a categoria negro.

Os autores verificaram ainda que embora as crianças em ambos os estudos gostem de pertencer a seus grupos, muitas delas, particularmente as quilombolas gostariam de ser mais brancas. Os autores discutem esses achados com base na pressão das políticas de ação afirmativas sobre as crianças assistidas para aceitar e afirmar sua identidade que cria uma ambivalência entre essa norma e a valorização do fenótipo branco. Já a forte dês identificação nas crianças não protegidas pelas políticas públicas pode ser resultado da pressão do racismo na sociedade, uma vez que essas crianças têm consciência das desvantagens sofridas pelos negros.

Os estudos realizados até então analisaram os processos subjacentes a identidade nos diferentes grupos e ao preconceito, e verificaram que esses

fenômenos estão condicionados pelas ideologias sociais de ideal branco perpassadas pelas diferentes instâncias de socialização e pelas normas sociais. Começamos então a nos debruçar em modos de reverter esse estado de coisas. O que podemos fazer para que as crianças negras se vejam mais positivamente? E para reduzir o preconceito? Apresentaremos dois estudos; o de Doria (2015), que apresenta uma proposta de ação em prol do enaltecimento da identidade de crianças negras, e o de Sousa (2017), que traz uma intervenção de combate ao preconceito contra a diversidade sexual baseado no treinamento de habilidades sociais.

Doria (2015) analisa a influência dos contos de fadas na identidade racial de crianças quilombolas e não quilombolas (brancas e não brancas). Um desenho experimental foi utilizado. Inicialmente verificou-se o perfil da identidade racial dos participantes. Em seguida, o tratamento experimental foi aplicado. As crianças foram divididas em dois grupos, um dos grupos ouvia uma história infantil cujos protagonistas eram brancos e estavam em situação privilegiada, já o outro grupo ouviu a mesma história, entretanto, com protagonistas negros em situação privilegiada. Em seguida a identidade foi novamente aferida. Os resultados antes do tratamento demonstraram que a maioria das crianças brancas se auto categorizaram como brancas; enquanto entre as não brancas e não quilombolas a auto categorização como negra caiu para a metade; nas quilombolas a auto categorização como negras foi de quase 70%. Após a aplicação do tratamento experimental, verificou-se que as crianças brancas identificaram-se com seu próprio grupo a despeito da etnia dos modelos vistos durante a audição dos contos. Entretanto, a identificação com o próprio grupo aumentou nas crianças não brancas e quilombolas que ouviram o conto com modelos negros em comparação às que ouviram o conto com modelos brancos. Conclui-se que os contos de fadas com modelos negros em posição de valorização e prestígio social influenciam positivamente a identidade racial das crianças quilombolas e não brancas.

Sousa (2017) analisou a efetividade de um programa de habilidades sociais na redução do preconceito contra a diversidade sexual e de gênero em

adolescentes. Utilizando um desenho quase experimental de série temporal descontínua com pré-teste e pós-teste, a autora verificou os níveis de habilidades sociais e de preconceito contra a diversidade sexual e de gênero. Na sequência aplicou-se o tratamento experimental, ou seja, o treinamento de habilidades sociais e, após o intervalo de uma semana, executou-se o pós-teste, através da repetição da aferição dos níveis de habilidades sociais e de preconceito contra a diversidade sexual e de gênero. Os resultados do pré-teste demonstraram que os jovens tinham um baixo desempenho no índice de frequência geral das habilidades sociais, assim como nas habilidades específicas relacionadas com a empatia, autocontrole, civilidade, assertividade, abordagem afetiva, desenvoltura social e nível moderado de preconceito contra a diversidade sexual e de gênero. Após a intervenção, os dados comparativos entre o pré-teste e o pós-teste mostraram que houve redução significativa do nível de preconceito dos adolescentes e aumento significativo da frequência de emissão em três das seis subclasses de habilidades sociais, que foram: assertividade, abordagem afetiva e desenvoltura social.

Como referimos inicialmente, um dos objetivos do estudo do grupo consiste em compreender o papel jogado pelas instituições de socialização e seus agentes, na produção e perpetuação de atitudes enviesadas para os grupos sociais. Assim, entre as pesquisas conduzidas por nossa linha de pesquisa enfatizando esse objetivo, destacam-se os estudos de Lima, França, Gouveia e Costa (2014) analisando a influência da mídia na atribuição de estereótipos; o de Silva e França (2016) e França, Silva e Andrade (2016) analisando os valores de mães e de crianças e o preconceito racial; e o de Feitosa (2014) analisando o preconceito racial na escola e a ação dos professores frente a sua manifestação por parte dos alunos.

Lima, França, Gouveia e Costa (2014) discutem a formação e a difusão das cognições sociais e analisam a influência da mídia entre outros fenômenos. Os autores analisaram os estereótipos relativos a personagens negros presentes no discurso espontâneo de crianças de sete a dez anos que tiveram contato com *priming* racista (vídeo do "Sítio do pica-pau amarelo") e outras que foram submetidas a um *priming* pró-social (vídeo do "Barney e seus amigos").

Após a apresentação dos filmes, pedia-se às crianças que contassem uma história cujas personagens seriam crianças (uma negra e a outra branca) representadas em fotografias. Os resultados demonstraram a presença da estereotipia do negro em função do programa assistido. Os participantes submetidos ao *priming* racista produziram mais narrativas em que a criança negra é rejeitada, deixada de lado ou abandonada, e emitiram mais narrativas com conteúdo estereotípico do que os participantes que assistiram ao vídeo pró-social. As narrativas referindo interação positiva com negros também aparecem com mais frequência entre os participantes submetidos ao *priming* pró-social. O estudo evidenciou que a expressão de estereótipos do negro no discurso espontâneo é condicionada pelo conteúdo dos programas. Assim, programas racistas que representam o negro de modo estereotipado, facilitam a enunciação de discursos estereotípicos sobre negros.

Silva e França (2016) analisaram os valores que as mães desejam para seus filhos e a relação entre estes valores e o preconceito racial. O estudo foi realizado com crianças de idades entre seis e dez anos, brancas e não brancas, e suas respectivas mães. O preconceito das crianças foi avaliado numa escala de distância social, enquanto as mães responderam ao questionário dos valores humanos de Schwartz (2012). Observou-se que os filhos de mães incentivam a valorização da realização apresentam preconceito contra o negro, comparadas as que valorizam a conformidade. Concluiu-se que os valores atuam como motivações subjacentes ao preconceito. Esse estudo gerou outro mais específico sobre os valores nas crianças realizado por França, Silva e Andrade (2016). Os autores investigaram a influência dos valores pessoais das crianças sergipanas de 6 e 12 anos idade sobre a discriminação racial. Os resultados indicaram que crianças valorizam mais a tradição, a benevolência, a conformidade e o Universalismo. Verificou-se ainda que às participantes apresentam discriminação do alvo negro na distribuição de recompensas. Crianças que valorizam a realização discriminam mais o alvo negro comparadas as que não valorizam, enquanto as que valorizam o universalismo favorecem o alvo negro comparadas as que não valorizam este valor.

Já Feitosa (2014) analisa o racismo na escola a partir do posicionamento dos professores, sua manifestação e atribuições de responsabilidade por sua ocorrência. O estudo demonstra que os professores referem a inexistência do racismo em seu ambiente escolar, entretanto reconhecem sua existência no contexto escolar em geral. As medidas referidas pelos professores para conter o racismo são o silêncio ou dar “uma menor ênfase à cor da pele”. A autora refere que esse posicionamento parece se opor ao princípio que rege as ações afirmativas, e sugere que os discursos apresentados pelos professores acerca do racismo e as reações deles à temática norteiem suas ações em reação ao racismo nas escolas.

Os estudos produzidos na nossa linha de pesquisa têm contribuído para a compreensão do modo como as instituições sociais e os agentes de socialização colaboram para a difusão, manutenção e redução dos preconceitos, bem como para a constituição da identidade. Quando ao surgimento do preconceito, há várias explicações; sendo as mais aceitas aquelas baseadas na aprendizagem social, na cognição social e nas normas sociais. As primeiras afirmam que as atitudes das crianças refletem as ideias de sua comunidade sobre os grupos, essa concepção foi exemplificada no estudo de Lima, França, Gouveia e Costa (2014) e Pacheco (2010). Os estudos de Doria (2015) e Sousa (2017) mostram ações em prol de uma redução de atitudes discriminatórias. Já as explicações baseadas na cognição, defendem que as atitudes das crianças para os grupos são resultado de seu processo de desenvolvimento cognitivo (ABOUD, 1988). As limitações cognitivas iniciais das crianças, produtoras de vieses perceptuais e afetivos, são progressivamente substituídas por cognições mais elaboradas no seu processo de desenvolvimento, evidenciando-se uma redução das concepções enviesadas. Já as explicações baseadas nas normas sociais, embora não neguem as explicações baseadas no processo de desenvolvimento cognitivo nem a aprendizagem no contexto social, enfatizam a percepção das normas predominantes do contexto relativamente as relações intergrupais (CRANDALL; ESHLEMAN; O'BRIEN, 2002; FRANÇA; MONTEIRO, 2013; KILLEN; RUTLAND, 2011). Estas podem ser exemplificadas pelos estudos de França e (2013), França e Lima (2011) e Silva (2014) referidos acima.

REFERÊNCIAS

ABOUD, F.E. **Children and prejudice** (1st ed.). London: Billing & Sons, 1988.

ALLPORT, G. **The nature of prejudice**. New York: Addison-Wesley Publishing Company, 1954.

BREWER, M. B. Ingroup bias in the minimal situation: A cognitive-motivational analysis. **Psychological Bulletin**, 86, 307- 324, 1979.

BROWN, R.J. **Prejudice: its social psychology**. Oxford, UK: Blackwell, 1995.

CAMINO, L. Uma abordagem psicossociológica no estudo do comportamento político. **Psicologia e Sociedade**, 8 (1), 17-42, 1996.

CAMINO, L.; LIMA, M.E.O.; TORRES, A.R.R. Ideologia e espaço político em estudantes universitários. In: Leoncio Camino; Louise Lhullier; Salvador Sandoval. (Org.). **Estudos do Comportamento Político: Abordagem Multidisciplinar** (pp. 87-106). 1ªed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1997.

CAMINO, L.; SILVA, E. A. da; SOUZA, S. M. de. Primeiros passos para a elaboração de um modelo psicossociológico do comportamento eleitoral: estudo dos eleitores de João Pessoa na campanha de 1992. **Estudos de Psicologia**, 3(1), 7-33, 1998.

CARVALHO, N.C.; LIMA, M.E.O.; FARO, A.; SILVA, C.A.F. Representações sociais dos ciganos em Sergipe: contato e estereótipos. **Psicologia e Saber Social**, v. 1, 232-244, 2013.

CRANDALL, C. S.; ESHLEMAN, A.; O'BRIEN, L. Social norms and the expression and suppression of prejudice: The struggle of internalization. **Journal of Personality and Social Psychology**, 82, 359-378, 2002.

DASGUPTA, Nilanjana. Implicit ingroup favoritism, outgroup favoritism, and their behavioral manifestations. **Social Justice Research**, 17(2), 143-169, 2004.

DOISE, W. **A articulação psicossociológica e as relações entre grupos.** Lisboa: Moraes Editores, 1976/1984.

DOISE, W.; VALENTIM, J.P. Levels of Analysis in Social Psychology. In James D. Wright (editor-in-chief), **International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences**, 2ª ed., Vol 13, (pp. 899–903). Oxford: Elsevier, 2015.

DORIA, A. S. Era uma vez... contos de fadas e identidade étnica na infância. **Dissertação**, UFS, Sergipe, 2015.

DOS SANTOS, M.R.; LIMA, M.E.O. A História da homofobia: Um estudo sobre processos de infra-humanização. **Relatório de Iniciação Científica** - Universidade Federal de Sergipe, 2009.

DOVIDIO, J. F.; GAERTNER, S.L. On the nature of contemporary prejudice: the causes, consequences, and challenges of Aversive Racism. Em: Eberhardt, J.L.; Fiske, S.T. (Eds.), **Confronting racism: The problem and the responses**, (pp. 3-32). California: SAGE, 1998.

ELLEMERS, N.; KORTEKAAS, P.; OUWERKERK, J. W. Self-categorization, commitment to the group and group self-esteem as related but distinct aspects of social identity. **European Journal of Social Psychology**, 29, 371-389, 1999.

FEITOSA, C. S. Escola e preconceito: Relações raciais na ótica dos professores. **Dissertação**, UFS, Sergipe 2014.

FRANÇA, D. X. From a sense of self to understanding relations between social groups. Em: VALA, J.; WALDZUZ, S.; CALHEIROS, M. M. (eds.). **The social developmental construction of violence and intergroup conflict**, Switzerland, Springer International Publishing, 2016.

FRANÇA, D. X., SILVA, K. C.; ANDRADE, I. K. S. Valores e discriminação racial em crianças. **Veredas**. [9\(2\), 2016.](#)

FRANCA, D. X.; LIMA, M.E.O. Affirmative Action Policies and Ethnic Identity in Black and Indigenous Children of Brazil. **International Journal of Conflict and Violence**, v. 5, 200-210, 2011.

FRANCA, D. X.; LIMA, M.E.O. Identidade étnica e estereótipos em crianças quilombolas e indígenas. In: Maria Aparecida Silva Bento, Marly Silveira de Jesus e Simone Gibran Nogueira. (Org.). **Identidade, branquitude e negritude: contribuições para a psicologia social no Brasil** (pp. 141-158). 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

FRANÇA, D. X.; MONTEIRO, M. B. Identidade racial e preferência em crianças brasileiras de cinco a dez anos. **Psicologia**, XVI (2), pp. 293-323, 2002.

FRANÇA, D. X.; MONTEIRO, M. B. Social norms and the expression of prejudice: The development of aversive racism in childhood. **European Journal of Social Psychology**, 43, 263-271, 2013.

GAERTNER, S. L.; DOVIDIO, J. F. The aversive form of racism. Em: DOVIDIO, J. F.; GAERTNER, S. L. (EDS.). **Prejudice, discrimination, and racism: Theory and research** (61-89). Orlando, Academic Press, 1986.

GAERTNER, S. L.; DOVIDIO, J. F. **Reducing intergroup bias: The common intergroup identity model**. Philadelphia: Psychology Press, 2000.

GOIS, M. L.; LIMA, M.E.O. De dentro de fora e de fora de dentro: representações sociais da prostituição feminina. **Interacções**, v. 9, 71-87, 2013.

GUIMOND, S. Group socialization and prejudice: the social transmission of intergroup attitudes and beliefs. **European Journal of Social Psychology**, 30, 335- 354, 2000.

HAYES, N. **Principles of social psychology**. U.K.: Psychology Press 1993.

HUGHES, D.; CHEN, L. The nature of parents' race-related communications to children: A developmental perspective. Em: BALTER, L.; TAMIS-LEMONDA, C. S. (eds.), **Child psychology: A handbook of contemporary issues**. Psychology Press, 1999.

JACKMAN, M. R. **The Velvet Glove**. Berkeley, University of California Press, 1994.

JODELET, D. A alteridade como produto e processo psicossocial. In A. Arruda (Org.), **Representando a alteridade** (pp. 47-67). Petrópolis: Vozes, 1998.

JONES, J. M. **Prejudice and racism**. Reading, Massachussets: Addison-Wesley, 1972.

JOST, J.T.; BANAJI, M. The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness. **British Journal of Social Psychology**, **33**, 1-27, 1994.

KATZ, I.; WACKENHUT, J.; HASS, R.G. Racial ambivalence, value duality, and behaviour. Em: DOVIDIO, J.F.; GAERTNER, S.L. (Eds.), **Prejudice, discrimination, and racism** (pp. 35-59). Nova York: Academic Press, 1986.

KILLEN, M.; RUTLAND, A. **Children and social exclusion: Morality, prejudice and group identity**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2011.

KINDER, D. R.; SEARS, D. O. Prejudice and politics: symbolic racism versus racial threats to the good life. **Journal of Personality and Social Psychology**, **40**, 414-431, 1981.

LIMA, M. E. O. Normas sociais e racismo: Efeitos do individualismo meritocrático e do igualitarismo na infra-humanização dos negros. **Tese**, Instituto superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2003.

LIMA, M. E. O.; FRANÇA, D.; X.; GOUVEIA, R.; COSTA, A. C. D. Formação e difusão das cognições sociais: TV, Racismo e Homofobia. **Revista Brasileira de Psicologia**, 01(02), 2014.

LIMA, M.E.O. A despersonalização dos negros e o racismo. In: Dalila X. de França; Marcus Eugênio Oliveira Lima. (Org.). **Níveis de análise e formas de intervenção em psicologia social** (pp. 177-188). 1ª ed. São Paulo: Scortecci, 2016.

LIMA, M.E.O. A política na vida de estudantes universitários: uma análise em termos de espaço político e de valores (pp. 13-36). In: M.J. Lima Silva. (Org.). **Iniciados**. 1ª ed. João Pessoa: Editora Universitária, 1995.

LIMA, M.E.O. Da diferença à indiferença: racismo contra índios, negros e ciganos no Brasil. In: Techio, E.M.; Lima, M.E.O. (Org.). **Cultura e Produção de Diferenças: estereótipos e preconceito no Brasil, Espanha e Portugal** (pp. 217-245). 1ª ed. Brasília: Techonopolitik, 2011.

LIMA, M.E.O.; ALMEIDA, A. M. As representações sociais construídas sobre os índios em Sergipe: ausência e invisibilização. **Paidéia**, v. 20, 17-27, 2010.

LIMA, M.E.O.; FARO, A.; DOS SANTOS, M. A desumanização Presente nos Estereótipos de Índios e Ciganos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 32, 219-228, 2016.

LIMA, M.E.O.; GOMES, G.; ARRUDA, A.; CAMINO, L. O papel do bairro nas eleições municipais de 1992. In: A.R.R TORRES; , M.E.O. LIMA; J.B. da COSTA (Orgs.), **A psicologia política na perspectiva psicossociológica: O estudo das atividades políticas** (pp. 235-254). Gôiania: UCG, 2005.

LIMA, M.E.O.; GONDIM, S.; SANTOS, I.C.N.; SÁ, M. de O.; BONFIM, M.C. de. Imagens sociais e gênero nas relações de trabalho. **RPOT**, v. 5, 71-102, 2005.

LIMA, M.E.O.; PEREIRA, M.E. **Estereótipos, preconceitos e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas**. Salvador: EDUFBA, 2004.

LIMA, M.E.O.; PINHEIRO, C.; PACHECO, J.; LIMA, C. Normas sociais e preconceito: O impacto da igualdade e da competição no preconceito automático contra os negros. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19, n.2, 309-319, 2006.

LIMA, M.E.O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia**, v. 9, n.3, 401-412, 2004a.

LIMA, M.E.O.; VALA, J. Individualismo meritocrático, diferenciação cultural e racismo. **Revista Análise Social**, v. XXXVII, n.162, 181-207, 2002.

LIMA, M.E.O.; VALA, J. Sucesso social, Branqueamento e Racismo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 20, n.1, 11-19, 2004b.

MCCONAHAY, J.B.; HOUGH, J.C., JR. Symbolic racism. **Journal of Social Issues**, 32, 23-45, 1976.

MEAD, G.H. **Mind Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist**. Chicago: University of Chicago, 1932.

MONTEIRO, M. B.; VENTURA, P. A escola faz a diferença? Práticas maternas e o desenvolvimento da noção de pessoa nas crianças. Em: MONTEIRO, M. B.; CASTRO, P. (Orgs). *Cada cabeça uma sentença: Idéias dos adultos sobre as crianças*. (pp. 171- 198). Oeiras: Celta Editora.1997.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son publique**. Paris: PUF, (2ª ed. revista), 1976.

NESDALE, D. Social identity and ethnic prejudice in children. **Culture, Race and Community: Making it Work in the New Millennium**, 2014.

OAKES, P. J.; HASLAM, S. A.; TUMER, J. C. **Stereotyping and social reality**, Massachusett, Blackwell, 1994.

PACHECO, L.C. Identidades: Interface entre religião e negritude. **Dissertação**, UFS, Sergipe, 2010.

PEREIRA, C.R.; LIMA, M.E.O.; CAMINO, L.; LHULLIER, L.; SANDOVAL, S. Sistemas de valores e atitudes democráticas de estudantes universitários do Sul do Brasil. **Estudos**, v. 28, 639-672, 2001.

PEREIRA, C.R.; LIMA, M.E.O.; CAMINO, L. Sistemas de valores e atitudes democráticas de estudantes universitários de João Pessoa. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 14, n.1, 177-190, 2001.

PEREIRA, C.R.;TORRES, A.R.R.;LIMA, M.E.O. Cultura e Comportamento. In: J.M.M. Sabucedo; J.F.D. Morales. (Org.). **Psicología Social** (pp. 411-428). 1ª ed. Madri: Editorial Médica Panamericana, 2015.

PEREIRA, M.E.; LIMA, M.E.O. Cor da pele e mudança cultural em Portugal e no Brasil: Um estudo comparativo. **Psicologia, Educação e Cultura**, v. VII, n.2, 261-282, 2003.

PETTIGREW, T. F.; MEERTENS, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. **European Journal of Social Psychology**, 25, 57-75, 1995.

SÁ, C. P. On the routes of Social Psychology in Brazil. **Estudos de Psicologia**, v. 18(1), 93-98, 2013.

SCHWARTZ, S.H. An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2 (1), 1-20, 2012.

SILVA, K. C. Normas sociais e expressões do racismo em crianças. **Dissertação**, UFS, Sergipe, 2014.

SILVA, K. C.; FRANÇA, D. X. Valores maternos e preconceito racial em crianças. **Psicologia Revista**, 25 (2), 2016.

SILVA, R.F.; LIMA, M.E.O. Crime and Punishment: the Impact of Skin Color and Socioeconomic Status of Defendants and Victims in Jury Trials in Brazil. **The Spanish Journal of Psychology**, v. 19, 1-11, 2016.

SOUSA, K. O. Programa de habilidades sociais na escola: Uma forma de combate ao preconceito contra a diversidade sexual, **Dissertação de Mestrado não publicada**, UFS, Sergipe, 2017.

TAJFEL, H. **Human groups and social categories: Studies in Social Psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

TORRES, A.R.R; LIMA, M.E.O.; COSTA, J.B. da. **A psicologia política na perspectiva psicossociológica: O estudo das atividades políticas**. Goiânia: Editora da UCG, 2005.

TROPP, L. R.; PETTIGREW, T. F. Differential relationships between intergroup contact and affective and cognitive dimensions of prejudice. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 31(8), 1145-1158, 2005.

VALA, J.; BRITO, R.; LOPES, D. **Expressões dos racismos em Portugal**. Lisboa: Editora do ICS, 1999.

VALA, J.; LIMA, M.E.O.; BRITO, R.; LOPES, D. Cultural differences and hetero-ethnicisation in Portugal: The perceptions of White and Black People.

Portuguese Journal of Social Sciences. v.1, n.2, 111-128, 2002.

VALA, J.; PEREIRA, C.R.; LIMA, M.E.O.; LEYENS, J.P. Intergroup Time Bias and Racialised Social Relations. **Personality & Social Psychology Bulletin, v.**

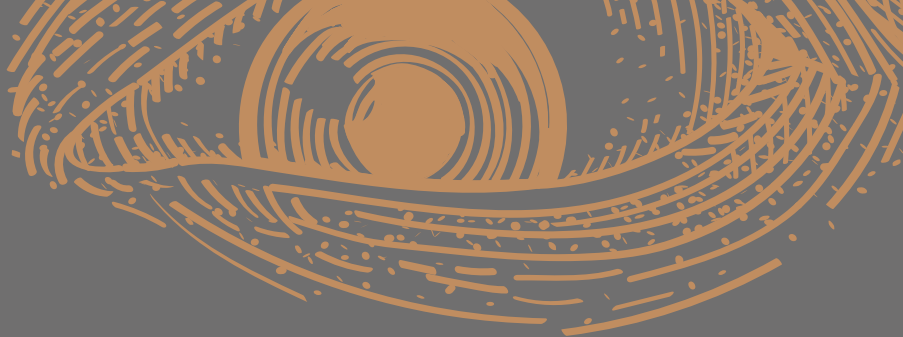
38, 491-504, 2012.

VIEIRA, R. de S.S.; LIMA, M.E.O. Estereótipos sobre os idosos e dissociação por estudantes universitários. **Temas em Psicologia, v. 23**, 947-958, 2015.

WIEVIORKA, M. **A diferença**. Lisboa: Fenda, 2002.



| CAPÍTULO I |



NORMAS SOCIAIS E PRECONCEITO: O IMPACTO DA MERITOCRACIA E DA IGUALDADE NO PRECONCEITO CONTRA OS COTISTAS EM DUAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS¹

Paula Bacellar e Silva

Marcus Eugênio Oliveira Lima

INTRODUÇÃO

Em 1995, o jornal *Folha de São Paulo* publicou um caderno especial intitulado “Racismo Cordial”, que, posteriormente, foi publicado em formato de livro por Turra e Venturi (1995). Em dezembro de 2008, um novo caderno especial, “Racismo”, foi publicado, trazendo os dados atualizados da mesma pesquisa conduzida pelo instituto Datafolha. Os resultados indicaram que, passados 13 anos, o percentual de pessoas que afirmam ter preconceito em relação aos Negros diminuiu, passando de 11% para 3%. Por outro lado, houve um aumento do percentual daqueles que consideram que os Brancos têm preconceito em relação aos Negros, de 89% para 91%. Dessa forma, embora o preconceito não seja assumido abertamente, os brasileiros continuam a se reconhecer como um povo racista.

Os mesmos resultados são encontrados por Camino, Silva e Machado (2004), em uma pesquisa realizada com estudantes e servidores da Universidade Federal da Paraíba. Da mesma forma, os participantes afirmavam existir preconceito racial no país quando o preconceito é atribuído aos outros (brasileiros), mas negavam serem eles próprios preconceituosos. De acordo com os autores, a maioria das pessoas aquiescem à norma anti-

¹ Capítulo elaborado a partir da dissertação de Mestrado defendida no Programa de Psicologia da Universidade Federal da Bahia em 2009, sob a orientação do prof. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

racista, mas não a internalizam efetivamente. Assim, o preconceito dessas pessoas só é manifestado quando pode ser expresso através de formas socialmente aceitáveis.

Se, de fato, os indivíduos são capazes de mascarar suas atitudes genuínas a fim de se mostrarem mais adequados a determinados contextos ou situações, então, seria lógico pensar que em contextos mais tolerantes à expressão do preconceito, os mesmos indivíduos se sentiriam mais confortáveis para manifestá-lo abertamente.

Neste capítulo, apresentamos um estudo cujo objetivo foi avaliar o impacto de diferentes cenários normativos, reais ou manipulados experimentalmente, na ativação ou na inibição do preconceito racial, tendo como pano de fundo o contexto da implementação da política de cotas em duas universidades federais do Brasil. A hipótese geral que adotamos é a de que a existência ou não Políticas de Ação Afirmativa, especificamente cotas raciais para acesso à universidade, produzirá diferenças nas formas de expressão implícita e explícita de preconceito por parte dos estudantes.

NORMAS SOCIAIS E PRECONCEITO RACIAL

O conceito de norma social tem sido considerado um dos mais importantes para se compreender o impacto do fenômeno social nos comportamentos e julgamentos individuais. De acordo com Dubois (2003), são as normas sociais que definem a direção e o conteúdo do preconceito numa sociedade. Essa abordagem tem sido, entretanto, negligenciada na psicologia, quando comparada a outras perspectivas de estudo do preconceito.

As normas sociais são definidas no trabalho clássico de Sherif (1966) como regras explícitas ou implícitas que descrevem e prescrevem um padrão de comportamento apropriado ou desejado para os membros de um determinado grupo, sendo estruturadas através de valores sociais. Portanto, as normas sociais, citando Sherif (1966, p. 3), são “costumes, tradições,

modelos, regras, valores, modas e qualquer outro critério de conduta que seja padronizado em consequência do contato com indivíduos”.

Alguns pesquisadores afirmam ser mais fácil combater o comportamento discriminatório e promover mudanças de atitudes, intervindo no contexto normativo mais amplo do que através de intervenções individuais (CIALDINI; TROST, 1998; TERRY; HOGG; BLACKWOOD, 2001). Contudo, as pesquisas também indicam que a saliência de diferentes normas sociais, apesar de poder provocar mudanças no comportamento imediato, não necessariamente implica na mesma mudança quando consideradas as atitudes subjacentes (CANDRALL et al., 2002; TERRY et al., 2001). Esta distinção seria decorrente dos diferentes níveis de adesão às normas sociais por diferentes indivíduos em determinados contextos.

Os escritos de Kelman (1958, 2006) indicam que as normas sociais passam por três níveis de adesão: *aquiescência*, *identificação* e *internalização* – cada um destes definidos pelo seu próprio conjunto de condições antecedentes e consequentes. A *aquiescência* ocorre quando um indivíduo aceita a norma a fim de obter uma reação favorável de outra pessoa ou do grupo. Dessa forma, é o *efeito social* de acatar a norma que motiva o indivíduo a aceitá-la. A *identificação* ocorre quando um indivíduo aceita a norma com o objetivo de estabelecer ou manter uma relação de autodefinição satisfatória com o outro, de modo que o *ato* de aceitar a norma é recompensador para o indivíduo. Por fim, a *internalização* ocorre quando um indivíduo aceita a norma para manter a congruência entre suas ações e crenças com seu próprio sistema de valores, de modo que a norma se torna intrinsecamente valorizada por ele, sendo o próprio *conteúdo* da norma que leva o indivíduo a aceitá-la (KELMAN, 1958).

Com base nessa distinção entre as formas de assimilação das normas sociais, Crandall, Eshleman e O'Brien (2002) realiza uma série de questionamentos acerca das mudanças nos modos de expressão do racismo, iniciadas após o término da Segunda Guerra Mundial, quando este se tornou “fora de moda” e socialmente inaceitável:

Em que extensão o decréscimo medido na expressão do preconceito reflete mudanças genuínas de atitude? Em que extensão ele reflete a internalização das normas sociais prevalentes? Ou, em que extensão ele reflete a conformidade sem a internalização? Apesar de a expressão ter mudado claramente, nós não podemos ter certeza se crenças genuinamente caíram em desuso com a prevalência das normas anti-racistas ou se os respondentes estão meramente encobrindo o preconceito para se adequar à moda atual (CRANDALL et al., 2002, p. 360).

Lima (2002) afirma que o racismo é mediado por normas sociais, tendo em vista que, para determinados grupos-alvo, a norma parece ser a discriminação aberta (e.g., ciganos), enquanto para outros grupos sociais a norma antirracista predomina, e a discriminação é disfarçada (e.g., Negros). A saliência das normas sociais, o contexto das relações intergrupais e os grupos envolvidos nessas relações definem a forma de expressão do preconceito, se implícito ou não consciente, se sutil ou velado ou se aberto ou flagrante.

PRECONCEITO IMPLÍCITO E PRECONCEITO EXPLÍCITO

Nem sempre os indivíduos estão conscientes de suas atitudes e de como elas podem influenciar as suas ações. Algumas atitudes podem ser ativadas automaticamente, sem que o indivíduo esteja atento a elas ou mesmo sem que tenha a intenção de acioná-las. Surge daí a distinção entre as atitudes explícitas, que são recuperadas conscientemente da memória, necessitando de atenção, consciência e controle do indivíduo, e as atitudes implícitas, nas quais esta recuperação se dá de forma inconsciente e espontânea (FERGUSON; BARGH, 2007; OLSO; MAIO, 2003).

As atitudes implícitas são regidas por processos automáticos. Os processos automáticos são aqueles cuja ativação se dá fora da consciência, sem uma intenção deliberada do ator, são incontroláveis, já que não há como pará-las depois de iniciadas, e são altamente eficientes, demandando poucos recursos cognitivos, podendo ocorrer em paralelo com outros processos. As atitudes

explícitas, por outro lado, são governadas por processos controlados, que, ao contrário dos automáticos, são intencionais e necessitam de uma atenção ativa do indivíduo, podendo ser controlados e monitorados. No entanto, necessitam de um esforço considerável do indivíduo, ao ponto de virem a ser rompidas quando os recursos cognitivos são limitados (para uma revisão ver BARGH, 1994; DEVINE, 1989; KUNDA, 1999; LIMA; VALA, 2004).

É importante perceber que, ainda que a ativação de estereótipos e preconceitos se dê de maneira automática, de acordo com o modelo dissociativo de Devine (1989), sua aplicação pode ser controlada. Em seus estudos, Devine demonstra que a ativação automática ou não-intencional dos estereótipos culturais sobre os Negros, que são aprendidos no processo de socialização, ocorre de maneira igualmente forte e inevitável em pessoas muito e pouco preconceituosas. Contudo, as pessoas pouco preconceituosas podem inibir intencionalmente o estereótipo em seu pensamento consciente, através da ativação controlada de crenças pessoais igualitárias, impedindo, assim, que o estereótipo ativado, automaticamente, exerça influência sobre as ações.

Lima e Vala (2004a) afirmam que a ativação automática do preconceito racial pode ser inibida por normas sociais ou ideologias que ressaltam o valor da igualdade e da tolerância, enquanto as mesmas respostas podem ser fortalecidas no contexto no qual as normas sociais vigentes são o individualismo e a competição.

Essa hipótese é corroborada por Lima et al. (2006), através de um estudo em que os participantes eram expostos à influência de normas sociais antes de responderem ao Teste de Associações Implícitas (TAI). Os participantes foram divididos em três grupos experimentais e realizaram uma tarefa de formulação de argumentos, na qual ocorre a manipulação do *priming* com as normas sociais. Cada grupo lia um enunciado que ressaltava normas sociais diferentes. No primeiro, a norma da meritocracia competitiva, embasada pela crença de que as pessoas recebem aquilo que merecem. No segundo, a norma da igualdade formal, em que todos possuem iguais direitos e deveres na sociedade garantidos por lei. E, no último, a norma da igualdade

solidária, que diz respeito à cidadania e à solidariedade e ao não preconceito e discriminação. Os resultados indicaram que, no contexto da meritocracia competitiva, ocorre o preconceito automático contra negros, sendo esse efeito reduzido no contexto da igualdade formal e anulado quando o contexto ressalta a igualdade solidária.

Além de analisarmos a influência das normas sociais da meritocracia e da igualdade na facilitação ou inibição do preconceito racial, à semelhança do que fizeram Lima et al. (2006), investigaremos ainda o impacto dessas normas no preconceito racial, quando a questão da reserva de vagas para alunos negros, egressos do ensino público nas universidades federais, é ativada, em dois contextos distintos: uma universidade que, em 2009, já adotava cotas (UFBA) e uma universidade que ainda discutia os critérios pra implementação do sistema (UFS). Em quais situações as normas atuarão como sinalizadoras da necessidade de encobrir o preconceito, ou da possibilidade de manifestá-lo, de forma justificada?

MÉTODO

Amostra e Procedimentos

Participaram do estudo 87 estudantes da UFS (universidade sem cotas) e 102 estudantes não cotistas da UFBA (universidade com cotas). 54,8% dos participantes eram do sexo feminino, com idades variando de 17 a 39 anos ($M = 21.6$, $DP = 3.4$). A maior parte se autodeclarou “pardos” (38.1% na UFS e 50.5% na UFBA), seguidos dos “brancos” (28.6% na UFS e 28.7% na UFBA), “pretos” (17.91% na UFS e 10.9% na UFBA) e “amarelos” (6% na UFS e 6.9% na UFBA), as diferenças entre autodeclaração da cor da pele não foram significativas nas duas IES, $\chi^2(5) = 8.42$, $p = .13$.

Os procedimentos adotados foram idênticos aos de Lima et al. (2006, experimento 3). Os participantes foram alocados, aleatoriamente, em três grupos experimentais. Em cada grupo, eles foram submetidos a uma Tarefa de Formulação de Argumentos, na qual ocorreu a manipulação do priming.

Cada grupo leu um enunciado que ressaltava um tipo de norma social: a da meritocracia, a igualdade e o grupo controle, que leu um texto sobre a existência de vida extraterrestre. Em seguida, foram dados oito minutos para que o participante indicasse, por escrito, razões que justificassem a importância daquele argumento.

Os participantes foram divididos, aleatoriamente, em dois grupos, que diferiam quanto à categoria-alvo avaliada: Negros cotistas ou Negros (grupo controle). Os participantes alocados na condição-controle foram instruídos a classificar as fotografias que apareceriam, no centro da tela, como sendo de uma pessoa negra ou de uma pessoa branca.

Já os participantes alocados à condição experimental liam, entre estas mesmas instruções, um parágrafo (apresentado abaixo) que os levava a crer que avaliariam se as pessoas que apareceriam na tela poderiam ou não ser cotistas, tendo como critério a cor da pele.

Instrução da condição em que os participantes avaliam negros cotistas:

Na UnB (Universidade de Brasília), juízes são responsáveis por avaliar se os candidatos ao vestibular são negros ou brancos. Esta medida é tomada para assegurar que apenas candidatos negros serão beneficiados pelo sistema de cotas. Imagine que você é um destes juízes e classifique as fotografias que aparecerão no centro da tela como sendo de uma pessoa negra ou de uma pessoa branca.

Delineamento

Foi adotada a metodologia experimental, com um delineamento 3 X 2 X 2. A primeira condição assumia 3 valores, referentes ao priming das normas sociais (meritocracia, igualdade ou neutro), a segunda com 2 valores relativos ao alvo (avalia negros cotistas ou avalia negros), e a terceira também com 2 valores concernentes ao tipo de associação (associações “compatíveis” e associações “incompatíveis”). As duas primeiras variáveis são inter-participantes, enquanto a última é uma variável intra-participantes. O tipo

de universidade, com ou sem adoção de cotas no processo seletivo, foi uma variável independente não manipulada. As variáveis dependentes foram a latência de respostas nas associações, para o nível implícito de preconceito, as médias das escalas Pró-Negros e Anti-Negros, para o nível explícito de preconceito e uma escala de atitudes diante das cotas. A pesquisa foi realizada em 2009.

Instrumentos

O preconceito implícito foi medido através do efeito TAI, com média de 16.04 segundos ($DP = 11.24s$), e, significativamente, diferente de zero $t_{(188)} = 13.93, p = .00$, indicando uma preferência atitudinal implícita por brancos em relação a negros.

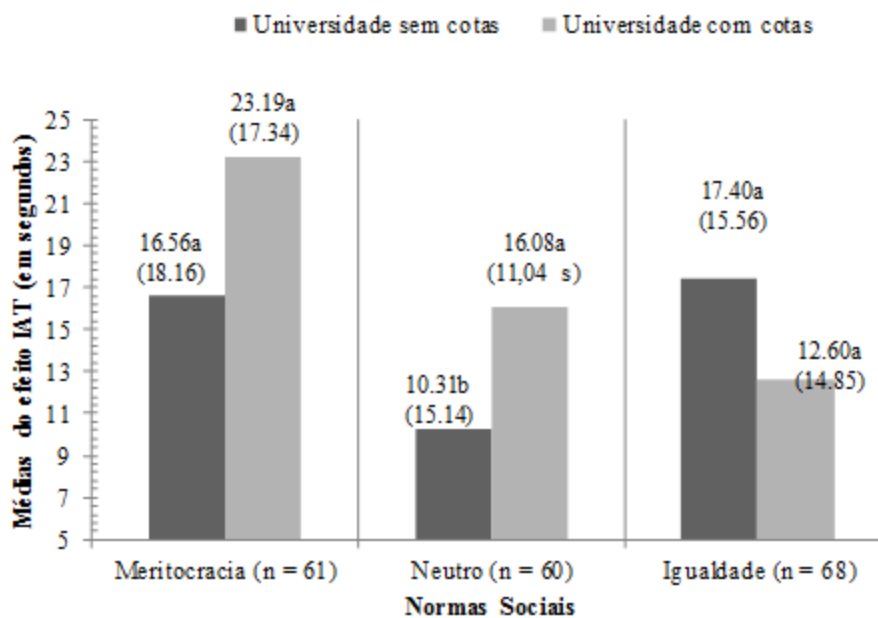
Em seguida, todos os participantes respondiam a um questionário, composto por duas escalas. A Escala de Atitudes em Relação às Cotas, com 15 afirmações, favoráveis e contrárias ao sistema de cotas (e.g. A adoção de política de cotas na universidade é uma forma de promover a igualdade; se os negros se esforçassem mais, poderiam entrar nas universidades sem precisar de cotas) avaliadas em uma escala Likert de 5 pontos, variando de “concordo totalmente” a “discordo totalmente”. A escala obteve um índice de confiabilidade satisfatório (α de Cronbach = .72). A média geral dos participantes das duas universidades manteve-se abaixo do ponto médio da escala ($M = 2.74, DP = 0,04$), $t_{(188)} = -6,274, p = .00$, o que indica a predominância de atitudes favoráveis às cotas.

A escala Pró-Negros e Anti-Negros, adaptada por Lima (2002), continha 18 itens, avaliados em uma escala Likert de seis pontos, variando de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. O índice de confiabilidade da escala Pró-Negros, com 10 itens, foi regular (α de Cronbach = .61), enquanto o da escala Anti-Negros, com 8 itens, foi satisfatório (α de Cronbach = .72). De modo geral, os participantes apresentaram atitudes favoráveis aos negros ($M = 4,59, DP = 0,05$; $t_{(188)} = 23.47, p = .00$). Esta tendência se manteve quando considerada a escala Anti-Negros, uma vez que a maioria dos participantes se posicionou abaixo do ponto médio da escala ($M = 2,61, DP = 0,05$; $t_{(188)} = -18,003, p = .00$).

Resultados

Primeiramente, apresentaremos os resultados referentes ao impacto das normas sociais, do tipo de universidade e da categoria-alvo no preconceito implícito. O efeito principal das normas sociais foi significativo, $F_{(2,188)} = 2.99$, $p = .05$: houve mais preconceito implícito com a ativação da norma meritocrática ($M = 20.14$, $DP = 17.89$) que com a norma igualitária ($M = 14.72$, $DP = 15.24$) e com a condição controle ($M = 13.29$, $DP = 13.39$), $LSD < .05$, não havendo diferenças nas comparações da norma igualitária e a neutra ($LSD > .10$). O efeito principal da categoria-alvo avaliada foi tendencial, $F_{(1,188)} = 2.82$, $p = .09$, o grupo na condição experimental com informação sobre negros cotistas apresentou mais preconceito implícito ($M = 17.85$, $DP = 14.43$) que o grupo sem informação ($M = 14.04$, $DP = 17.01$). Não verificamos efeito principal do tipo de universidade, $F_{(1,188)} = 1.13$, $p = .29$. As interações entre as normas sociais x a categoria-alvo, $F_{(2,188)} = 1.15$, $p = .32$, categoria-alvo x universidade, $F_{(1,188)} = 1.41$, $p = .24$, e norma x categoria-alvo x universidade, $F_{(2,188)} = 1.30$, $p = .27$, não foram estatisticamente significativas. Porém, o efeito de interação entre as normas sociais e a universidade foi tendencial, $F_{(2,188)} = 2.80$, $p = .06$, como demonstrado na figura 1. Nela, podemos ver que a única diferença entre as instituições com e sem cotas ocorre na situação de não ativação da norma, neste cenário, o preconceito implícito na instituição que já possuía o sistema de cotas foi maior que na instituição que ainda não possuía.

Figura 1: Médias e Desvio-padrão (entre parênteses) do Preconceito Implícito em Função das Normas Sociais e da Universidade



Nota: Em cada coluna, médias com sobrescritos diferentes são tendencialmente diferentes - LSD, $p = .09$.

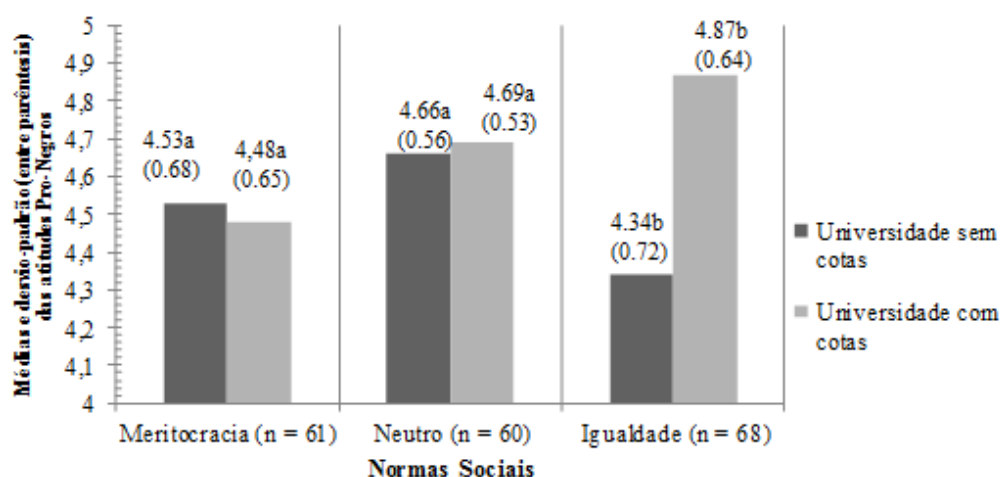
A cor da pele do participante foi um fator diferenciador do nível de manifestação implícito do preconceito racial contra negros ($F_{(1, 184)} = 10.38, p = .00$). Os “não negros” – brancos, amarelos, indígenas e outros – manifestaram mais preconceito no nível implícito que os “negros” – pretos e pardos ($M = 20.45, DP = 14.13$ vs $M = 13.25, DP = 16.19$). Este resultado não foi influenciado pelo tipo de universidade (com cotas vs sem cotas), $F_{(1, 184)} = 1.79, p = .18$.

Em seguida, testamos os efeitos das Normas Sociais, do tipo de IES e da categoria-alvo nos níveis de preconceito explícito dos estudantes. Ao comparar as médias de preconceito explícito, aferidas através da escala Pró-Negros, apenas a interação entre as normas sociais e a universidade

redundou em diferenças significativas ($F_{(2, 188)} = 3.83, p < .05$), não ocorrendo os efeitos principais em outras interações².

Como pode ser visto na figura 2, as médias dos participantes estimulados pela meritocracia e condição neutra não se diferenciaram em função da universidade. Entretanto, a ativação da norma igualitária aumentou as atitudes pró-negros mais na universidade com cotas que na universidade sem cotas.

Figura 2: Médias e Desvio-padrão (entre parênteses) das Atitudes Pró-Negros em Função das normas sociais



Nota: Em cada coluna, médias com sobrescritos diferentes são significativamente diferentes (LSD, $p < .05$)

Em relação às atitudes de preconceito explícito avaliadas pela escala Anti-Negros, não foram encontrados efeitos principais das normas sociais ($F_{(2, 188)} < 1, ns$), da categoria-alvo avaliada ($F_{(1, 188)} < 1, ns$) e da universidade ($F_{(1, 188)} < 1, ns$). Mas, as três variáveis produziram um efeito de interação sobre os

2 Norma: ($F_{(2, 188)} = 1,212, ns$); alvo: ($F_{(1, 188)} = 2,118, ns$); universidade: ($F_{(1, 188)} = 3,141, ns$); norma x alvo: ($F_{(2, 188)} = 1,201, ns$); alvo x universidade: ($F_{(1, 188)} < 1, ns$); norma x alvo x universidade: ($F_{(2, 188)} < 1, ns$).

resultados da mesma ($F_{(2, 188)} = 4.03, p = .02$). Na Tabela 1, podemos observar que a ativação da norma social do mérito na universidade com cotas implicou no aumento da rejeição aos negros na situação em que não houve informações sobre cotistas. Por outro lado, a norma da igualdade surtiu efeito apenas na universidade sem cotas, implicando um aumento do preconceito explícito contra os negros quando havia informação sobre os cotistas, ou seja, quando os participantes acreditavam que estavam avaliando negros cotistas. Na ausência de ativação normativa, contexto neutro, não houve diferenças entre as médias.

Tabela 1: Médias e Desvios Padrões (entre parêntesis) do efeito da interação entre universidade, norma e categoria-alvo sobre as atitudes Anti-Negros (n= 188)

Norma	Universidade sem cotas		Universidade com cotas	
	Com informações sobre cotas	Sem informações sobre cotas	Com informações sobre cotas	Sem informações sobre cotas
Mérito	2.62ab	2.73ab	2.28a	3.0b
	(0.65)	(0.72)	(0.42)	(0.94)
Igualdade	2.90a	2.35b	2.46ab	2.63ab
	(0.86)	(0.40)	(0.51)	(0.86)
Neutro	2.49a	2.77a	2.64a	2.40a
	(0.57)	(0.75)	(0.73)	(0.50)

Nota: Em cada linha, médias com sobrescritos diferentes são significativamente diferentes (LSD, $p < .05$)

Na universidade sem cotas, a manipulação da categoria-alvo produziu diferenças, apenas, na norma da igualdade, pois, aqueles que acreditavam avaliar negros cotistas manifestaram mais atitudes negativas em relação aos negros do que aqueles que não foram levados a pensar em cotistas. De acordo com os testes *post hoc*, com exceção da condição igualitária em que se avaliavam negros, não houve diferenças entre as médias dos outros grupos. É possível que, entre os estudantes da universidade sem cotas, cuja maioria se

declarou contra a adoção de cotas (71%), tenham interpretado as cotas como ferindo o princípio da igualdade, para que esta norma tenha provocado, ao contrário do que se esperava, o aumento da manifestação do preconceito.

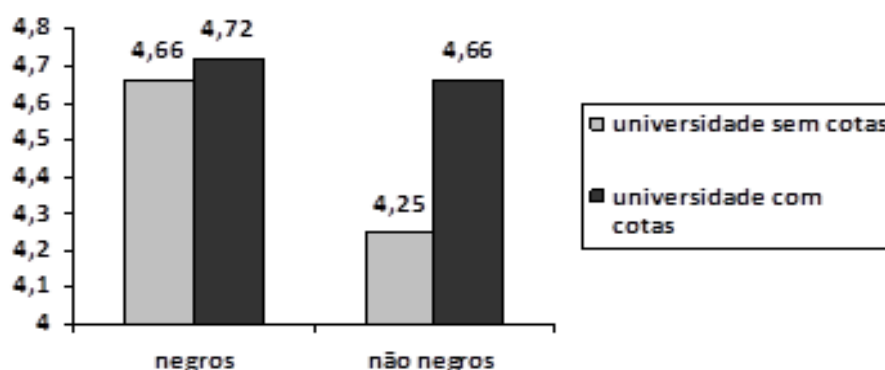
Constata-se, na universidade que adota cotas, uma diferença significativa entre as médias dos participantes que avaliaram negros, após serem estimulados pela meritocracia, e aqueles alocados na condição controle das normas sociais. Entre os estudantes da universidade com cotas, avaliar negros cotistas no contexto meritocrático diminuiu a expressão aberta do preconceito racial, diferenciando-se daqueles que avaliaram negros sem serem levados a pensar em cotistas, tanto no contexto meritocrático, quanto no igualitário, e dos que avaliaram negros cotistas na condição neutra.

Houve ainda algumas diferenças significativas entre as médias das duas universidades. A igualdade na universidade sem cotas teve o efeito contrário à meritocracia na universidade com cotas, quando se avaliavam negros cotistas. No entanto, esta diferenciação ocorreu na direção oposta da nossa hipótese inicial, pois a igualdade representou aumento do preconceito, a meritocracia provocou sua redução e, além disso, enquanto na universidade sem cotas pensar em cotistas fez aumentar a manifestação de atitudes negativas frente aos negros, na universidade com cotas a ativação da categoria negros cotistas diminuiu esta manifestação.

É interessante perceber que as normas sociais atuaram de forma diferente a depender do contexto analisado. Enquanto na universidade sem cotas o igualitarismo teve um papel central, aumentando a manifestação do preconceito racial em nível explícito, quando associado à cotistas, na universidade com cotas foi a meritocracia que provocou este efeito. Contudo, o efeito foi encoberto na condição em que eram avaliados negros cotistas. Provavelmente, no contexto com cotas a norma social concreta, ou seja, aquela que não foi manipulada artificialmente, tornou-se responsável pela supressão da manifestação do preconceito explícito contra Negros cotistas. Por outro lado, parece ocorrer um efeito rebote (*rebound effect*) do preconceito na condição em que Negros eram avaliados. Mais uma vez, a análise do preconceito racial só fez sentido ao se analisar a interação entre as variáveis.

Ao considerar as atitudes Pró-Black, encontramos os efeitos principais da universidade ($F_{(1, 184)} = 5,697, p < .05$) e da cor da pele do participante ($F_{(1, 184)} = 5,787, p < .05$). Houve ainda um efeito tendencial de interação entre as duas variáveis ($F_{(1, 184)} = 3,284, p = .07$). Na Figura 3, podemos ver que os negros nas duas universidades apresentam altos escore pró-negros, ou seja, valorização do próprio grupo. Entretanto, os não negros da universidade que ainda não possuía cotas apresentaram menos atitudes pró-negros que os não negros da universidade em que as cotas já estavam implantadas. É possível que a diferença entre as médias dos “não negros” das duas universidades já seja um indicador de que as cotas contribuem para a adoção de atitudes mais favoráveis aos negros, mas, não podemos desconsiderar o impacto da cultura afro-baiana como um fator importante nessa diferenciação.

Figura 3: Médias das Atitudes Pró-Negros em função da cor da pele dos participantes e do tipo de universidade (n = 188)



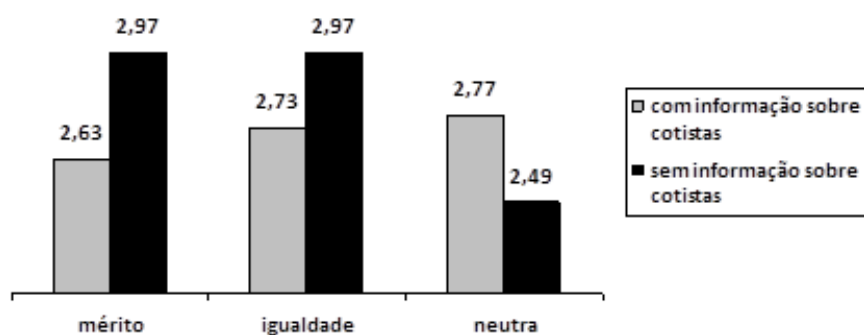
Em relação às atitudes Anti-negros não houve efeito da cor do participante, ($F_{(1, 184)} = 0.19, n.s.$; tampouco a interação entre cor da pele e universidade, ($F_{(1, 184)} = 0.17, n.s.$).

Investigamos também a relação entre as normas sociais, a informação sobre cotas e atitudes em relação às cotas. Observamos um efeito principal da universidade, $F_{(1, 188)} = 24.06, p = .00$, que indicou que na universidade sem cotas as atitudes contrárias a esse tipo de política foram maiores ($M = 2.95$,

$DP = 0.58$) que na universidade que possuía o sistema de cotas ($M = 2.53$, $DP = 0.59$). Não houve efeito da norma sobre as atitudes face às cotas, $F_{(1, 188)} = 1.59$, $p = .22$, tampouco da informação sobre os cotistas, $F_{(1, 188)} = 0.35$, n.s. Entretanto, a interação entre norma social e informações sobre os cotistas foi significativa, $F_{(2, 188)} = 4.39$, $p = .01$.

Na Figura 4, podemos ver que a ativação da norma do mérito produziu atitudes contrárias às cotas mais na situação de ausência de informação sobre negros cotistas que na situação em que havia informações, $F(1, 60) = 6.53$, $p = .01$. É possível que este resultado esteja relacionado ao encobrimento de atitudes negativas em relação às cotas quando o participante é levado a acreditar que avalia cotistas na tarefa anterior. Outra possibilidade é que esta rejeição maior das cotas, quando relacionada a Negros, indique uma posição contrária dos participantes às cotas, no caso de adotados critérios raciais. Na norma igualitária, $F(1, 67) = 0.93$, n.s. e na norma neutra, $F(1, 59) = 2.63$, $p = .11$, não houve diferenças nas atitudes face às cotas.

Figura 4: Médias das Atitudes Anti-Cotas em função da norma social e das informações sobre cotistas ($n = 188$)



A cor da pele dos participantes não teve efeito principal sobre as atitudes face às cotas, $F(1, 184) = 0.21$, n.s. Havendo, contudo, uma interação significativa entre cor da pele e universidade, $F(1, 184) = 3.84$, $p = .05$. Os participantes não negros na universidade sem cotas apresentaram atitudes mais contrárias às cotas ($M = 3.07$, $DP = 0.61$) que os negros ($M = 2.85$, $DP = 0.58$). Na universidade com cotas ocorreu o inverso: atitudes mais contrárias dentre os negros ($M = 2.57$, $DP = 0.58$) que dentre os não negros ($M = 2.43$, $DP = 0.62$).

Finalmente, analisamos as relações entre o preconceito implícito, o explícito e as atitudes em relação às cotas. Na Tabela 2, podemos ver que as medidas de preconceito implícito e de preconceito explícito se relacionaram. O preconceito implícito se relacionou com a mesma intensidade com as atitudes Pró-Negros e Anti-Negros, porém, em direções inversas. De forma bastante lógica, quanto maior a manifestação do preconceito racial em nível implícito, maior será também a rejeição explícita aos negros e menor será a manifestação explícita de atitudes favoráveis aos mesmos. Em segundo lugar, nota-se que houve correlação entre as medidas de preconceito explícito. Esta relação foi indireta, visto que maiores médias na escala Anti-Negros são acompanhadas de menores médias na escala Pró-Negros. O mesmo padrão de resultados foi encontrado em outros estudos (KATZ; HASS, 1988; PEREIRA, 2007; WITTENBRINK; JUDD; PARK, 1997)

Por fim, considerando-se os resultados da escala de atitudes em relação às cotas, indicaram que, embora a rejeição às cotas não tenha se relacionado com o preconceito implícito, houve correlação entre a rejeição às cotas e o preconceito explícito. Maiores médias de rejeição às cotas foram acompanhadas de maiores médias de atitudes Anti-Negros e menores médias de atitudes Pró-Negros.

Tabela 2: Matriz de correlação bivariada, envolvendo os indicadores de preconceito implícito, explícito e atitude em relação às cotas (n = 188)

Medida	Efeito IAT	Anti-Negros	Pró-Negros	Anti Cotas
Preconceito Implícito	-	.21**	-.21**	.08
Preconceito Explícito Anti-Negros		-	-.16*	.32**
Preconceito Explícito Pró-Negros			-	-.25**

Nota: ** $p < .01$; * $p < .05$

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal da pesquisa foi avaliar em que medida diferentes contextos normativos, reais e manipulados experimentalmente, são capazes de inibir ou ativar manifestações implícitas ou inconscientes e outras mais abertas do preconceito racial, tendo como pano de fundo o cenário da implementação da política de cotas em duas universidades públicas. Nossa hipótese geral de investigação foi a de que a presença ou ausência de cotas instituídas implicaria em diferenças na forma de manifestação de preconceito por parte de estudantes universitários. Desta forma, a pesquisa se encontra alinhada com corrente de estudos que exploraram o fenômeno do preconceito ressaltando o papel de normas sociais, cujo entendimento, de acordo com Crandall et al. (2002, p. 374) “nos permite predizer expressões de preconceito, reações à discriminação e reações a expressões de hostilidade”.

Avaliamos que, de forma geral, a hipótese foi confirmada, visto que foi possível detectar diferenças significativas no padrão de respostas entre os grupos, que indicam que a manipulação situacional do contexto normativo e da categoria-alvo da avaliação teve um papel importante na manifestação do preconceito, ainda que de forma um pouco diferente da que esperávamos.

Acreditávamos que, assim como encontrado por Lima (2002), Pereira (2007) e Katz e Hass (1988), a norma social da meritocracia implicaria numa maior ativação do preconceito racial, enquanto a norma social da igualdade inibiria a expressão do mesmo. Entretanto, na universidade sem cotas, esta hipótese não foi corroborada. Ademais, chamou a atenção a coerência dos resultados relativos à norma social da igualdade. O contexto igualitário na universidade sem cotas implicou em maior expressão de preconceito implícito contra os negros cotistas e maior rejeição às cotas. Foi também no contexto da igualdade, quando os participantes avaliavam negros cotistas, que ocorreram as maiores médias de preconceito racial explícito. Apesar de inesperado, o efeito da norma da igualdade na UFS se mostrou coerente, repetindo se nos resultados da escala Anti-Negros e Pró-Negros.

Conjuntamente, estes resultados parecem indicar que na universidade onde a adoção das cotas ainda estava em discussão, os estudantes demonstraram que não acreditam que a política de cotas raciais seja uma forma adequada de promover a igualdade e a reparação de injustiças históricas perpetradas contra minorias étnicas. Não cabe a nós julgar se esta posição é motivada por atitudes racistas ou se de fato refletem preocupações genuínas com possíveis implicações negativas da adoção de cotas sobre a qualidade do ensino ou do acirramento de tensões raciais. Contudo, a reprodução de um discurso pautado nos ideais igualitários como base para a oposição a medidas de ação afirmativa que visam auxiliar estudantes negros oriundos do ensino fundamental público contribui para a manutenção das desigualdades sociais e manutenção de benefícios nas mãos de grupos dominantes. Pensar em negros cotistas produziu diferença entre as médias de preconceito implícito, mas não alterou as de preconceito explícito.

Os resultados encontrados na UFS muito se assemelham aos obtidos em 2004 por Lima et al (2006) na UFBA, num momento em que o contexto era parecido ao da UFS de 2009. As cotas ainda estavam sendo discutidas, havia debates em sala de aulas e nos corredores da universidade. Alunos e professores, favoráveis ou contrários, às cotas emitiam abertamente suas opiniões. Isto nos leva a crer que, com a adoção do sistema de cotas raciais, a norma anti-racista se torna mais presente, devido, por um lado, ao contato direto com alunos cotistas, como também pelo fato das cotas já terem sido, teoricamente, endossadas pela maioria da sociedade acadêmica, o que poderia ser um indicador de que manifestar abertamente rejeição às cotas seria um comportamento anti-normativo.

Em geral, o efeito da categoria-alvo avaliada não foi corroborado, salvo o efeito de interação com as normas sociais sobre o preconceito explícito, aferido através da escala Anti-Black. Contudo, essa interação foi no sentido inverso ao que esperávamos, tendo em vista que a rejeição aos negros foi menor quando o participante avaliava negros cotistas. Acreditávamos que a sobreposição de duas categorias socialmente desvalorizadas fosse provocar

um aumento da manifestação do preconceito, mas pensar em cotistas inibiu a manifestação explícita do mesmo.

As atitudes em relação às cotas sofreram influência da interação das normas sociais e da categoria-alvo da avaliação. Pensar em negros cotistas implicou em atitudes mais favoráveis às cotas, resultado que se mostra coerente com o mesmo efeito sobre o preconceito racial explícito. Entretanto, aqueles que avaliaram negros no contexto normativo da meritocracia foram os que mais rejeitaram às cotas.

É interessante perceber que o mérito tem muito impacto na universidade com cotas e, sobretudo, na ativação do preconceito contra os negros. Na universidade sem cotas o impacto maior é da igualdade e, sobretudo, para discriminar os cotistas. Tais resultados demonstram que há uma sobreposição de dois contextos normativos, o real (universidade que adotava ou não o sistema de cotas) e o artificial (normas manipuladas experimentalmente). A presença de cotistas leva a uma preocupação grande com o preconceito explícito contra eles e implícito também, mas isto gera algo como um efeito rebote, que retorna como preconceito contra os negros (MACRAE; BODENHAUSEN, 2000). Na universidade que ainda discutia os parâmetros para a adoção de cotas, o princípio da igualdade que foi ameaçado pelas cotas instigou as manifestações de preconceito. Sendo assim, uma norma só faz sentido num conjunto de outras normas.

Na nossa pesquisa, o contato dos estudantes com as normas sociais da meritocracia e da igualdade foi situacional, como é comum e possível de ser realizado no ambiente de laboratório. Entretanto, nossos resultados podem servir de parâmetro para reflexões pautadas em situações cotidianas no meio acadêmico. Como sabemos, as normas sociais podem ter um papel descritivo ou prescritivo no comportamento. Em situações em que a resposta socialmente adequada não é clara, os indivíduos tendem a se guiar pelo comportamento do grupo ou de figuras de referência. Neste ponto, ressaltamos a importância do exemplo dado pelo professor, no que se refere ao tratamento dispensado aos alunos cotistas. Não

pretendemos aqui levantar bandeiras ou sugerir que tanto alunos quanto professores devam advogar em favor do sistema de cotas. Contudo, tendo em vista que as cotas são uma realidade, é preciso ter atenção ao tipo de relacionamento que se estabelece com estudantes ingressos por meio de cotas, para que a discriminação a estes não seja justificada pela posição pessoal em relação ao sistema de cotas.

Paralelamente, é necessário criar um ambiente favorável ao estudante no meio acadêmico, independente da cor da sua pele ou forma de acesso que lhe foi conferida. É com base neste entendimento que acreditamos ser inconcebível que sejam aceitos comportamentos discriminatórios por parte de professores e alunos, capazes de gerar uma percepção de desajuste tão forte a ponto de levar alguns alunos cotistas a se declararem contrários a política de cotas.

Em consonância com estudos atuais sobre o preconceito racial, escolhemos examiná-lo em diferentes níveis de manifestação, o preconceito implícito e o preconceito explícito. Para isto, empregamos medidas diretas e indiretas de preconceito. Por um lado, avalia-se, por meio de escalas de auto-relato, o quanto o participante adere a atitudes positivas e negativas em relação aos negros. Por outro, realizam-se inferências acerca de atitudes mais encobertas, partindo de pressupostos teóricos da cognição humana, para os quais uma maior facilidade de associar determinados objetos sociais à atributos positivos, enquanto outros são reconhecidos com maior rapidez quando associados a atributos negativos, seria um indício de preferências atitudinais subjacentes.

As correlações ocorreram como esperado, com o preconceito implícito e a rejeição às cotas se relacionando positivamente com atitudes negativas frente aos negros e negativamente com atitudes favoráveis aos mesmos. Além disso, a rejeição às cotas manteve uma relação direta com as atitudes Anti-Negros, ao passo que as atitudes Pró-Negros se relacionaram inversamente com o preconceito implícito. Consideramos que essas correlações validam satisfatoriamente os pressupostos que adotamos acerca das atitudes implícitas.

Consideramos pertinente também discutir novos rumos e limitações do nosso estudo. Um primeiro aspecto a ser destacado foi o de que ter tratado de cotas raciais, quando as cotas da podem ser raciais e sociais. Também seria importante em outros estudos fazer comparações entre as respostas de alunos de diferentes cursos e de início ou final de curso, bem como variáveis socioeconômicas, como renda familiar. Esperamos, não obstante as limitações do nosso estudo, que ele possa contribuir para ampliar o entendimento das relações entre as atitudes raciais e políticas públicas no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BARGH, J. A. The four horsemen of automaticity: Awareness, intention, efficiency, and control in social cognition. In WYER, R.S.; SRULL, T.K. (Eds.), **Handbook of Social Cognition** (2ed. Vol. 1). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1994.
- CAMINO, L.; SILVA, P.; MACHADO, A. As novas formas de expressão do preconceito racial no Brasil: Estudos, exploratórios. In: LIMA, M.E.O.; PEREIRA, M.E. (Orgs.), **Estereótipos, preconceito e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas**. Salvador, Ba: EDUFBA, p. 119-137, 2004.
- CIALDINI, R. B.; TROST, M. R. Social influence: social norms, conformity, and compliance. In: GILBERT, D. T.; FISKE, S.; GARDNER, L. (Eds.). **The handbook of social psychology**. New York: Oxford University Press, p. 151-192, 1998.
- CRANDALL, C. S.; ESHLEMAN, A.; O'BRIEN, L. Social norms and the expression and suppression of prejudice: The struggle of internalization. **Journal of Personality and Social Psychology**, **82**, p. 359-378, 2002.
- DEVINE, P. G. Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. **Journal of Personality and Social Psychology**, **56** (1), p. 1-18, 1989.
- DUBOIS, N. (Ed.). **A sociocognitive approach to social norms**. London: Routledge, 2003.

FERGUSON, M. J.; BARGH, J. A. Beyond the attitude object: Implicit attitudes spring from object-centered contexts. In: WITTENBRINK, B.; SCHWARZ, N. (Eds.), **Implicit measures of attitudes**. New York, NY: The Guilford Press, p. 59-102, 2007.

KATZ, I.; HASS, R. G. Racial ambivalence and American value conflict: Correlational and priming studies of dual cognitive structures. **Journal of Personality and Social Psychology**, **55** (6), p. 893-905, 1988.

KELMAN, H. C. Compliance, identification, and internalization: three process of attitude change. **J. Confl. Resolut.** **2**, 51-60, 1958.

KELMAN, H. C. Interests, relationships, identities: Three central issues for individuals and groups in negotiating their social environment. **Annu. Rev. Psychol.**, **57**, 1-26, 2006.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do racismo. **Estudos de Psicologia**, **9**(3), 401-41, 2004.

LIMA, M. E. O. Normas sociais e racismo: Efeitos do individualismo meritocrático e do igualitarismo na infra-humanização dos Negros. **Tese de Doutorado não-publicada**, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal, 2002.

LIMA, M. E. O.; MACHADO, C.; ÁVILA, J.; LIMA, C. Normas sociais e preconceito: O impacto da igualdade e da competição no preconceito automático contra os Negros. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, **19** (2), 309-319, 2006.

MACRAE, C. N.; BODENHAU, G. V. Social cognition: Thinking categorically about others. **Annu. Rev. Psychol.**, **51**, 93-120, 2000.

OLSON, J. M.; MAIO, G. R. Attitudes in social behavior. In: MILLON, T.; LERNER, M. J.; WEINER, I. B. (Eds.). **Handbook of Psychology: Personality and Social Psychology**. Hoboken, New Jersey, 299-325, 2003.

PEREIRA, C. R. Preconceito, normas sociais e justificações da discriminação: o modelo da discriminação justificada. **Tese de Doutorado**

não-publicada, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal, 2007.

SHERIF, M. **The Psychology of Social Norms**. New York: Harper Torchbooks, 1966.

TERRY, D. J.; HOGG, M. A.; BLACKWOOD, L. Prejudiced attitudes groups, group norms, and discriminatory behavior. In: AUGUSTINOS, M.; REYNOLDS, K. J. (Eds). **Understanding prejudice, racism, and social conflict**. Sage Publications, London: Thousand Oaks New Delhi, 2001.

TURRA, C.; VENTURI, G. **Racismo Cordial: A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil**. São Paulo: Ed. Ática, 1995.

WITTENBRINK, B.; JUDD, C. M.; PARK, B. Evidence for racial prejudice at the implicit level and its relationship with questionnaire measures. **Journal of Personality and Social Psychology**, **72**, 262-274, 1997.



|CAPÍTULO II|



A SITUAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NOS PERÍODOS ESCRAVOCRATA E PÓS ABOLIÇÃO NO BRASIL¹

Lwdmila Constant Pacheco

INTRODUÇÃO

A presença negra no Brasil remonta à fundação do país e, graças a ela, pudemos nos constituir enquanto nação, visto que foi através do trabalho escravo e da miscigenação dos negros e negras com os europeus e indígenas que o país passou de colônia de exploração para colônia de povoamento. Apesar de a história do Brasil ser exaustivamente trabalhada nas escolas, há aspectos imprescindíveis que não são devidamente abordados e, por conta disso, não são utilizados para a compreensão da atual conjuntura sócio-racial brasileira. Entendemos que para que se debata qualquer tema relacionado a raças no Brasil, seja política de cotas, racismo, meritocracia, marginalização, etc, há que se revisar o processo de estruturação de classes e estereótipos a partir de fatos históricos determinantes da atual conjuntura “naturalizada” na nossa sociedade. Para isso, propomos a discussão do processo de escravização africana até o processo de libertação e a situação de desamparo social, dando ênfase às formas de opressão utilizadas para a anulação e negação da humanidade e autonomia cultural do africano e seus descendentes; racismo científico, a construção do mito da democracia racial, ideal de branqueamento, e as formas de resistência cultural negras. Assim, a história nos é necessária por situar o objeto em seu contexto.

¹ Capítulo elaborado a partir da dissertação de Mestrado defendida no Programa de Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe em 2010, sob a orientação da profa. Dalila Xavier de França.

A ORIGEM DA ESCRAVIDÃO E A CONDIÇÃO DE OBJETO

A colonização do Brasil foi marcada, desde seu início, pela intenção única da exploração. Nessa época, na Europa, a busca pelo lucro se tornou predominante, pois havia a ideia de que a atividade comercial era o meio mais rápido de enriquecer e fortalecer o continente. Assim, os territórios descobertos tornavam-se núcleos fornecedores de produtos altamente lucrativos, surgindo o que foi denominado de *pacto colonial*, que consistia no comércio exclusivo das colônias com suas respectivas metrópoles, ficando essas últimas com a função de estabelecer preços às mercadorias comercializadas. Essa era uma forma explícita de acumulação de capitais por parte da metrópole. No Brasil, havia o favorecimento da produção de mercadorias tropicais, como o açúcar. Porém, tal mercadoria exigia grandes investimentos e um trabalho permanente e, para que esse viesse a servir de lucro para a sua metrópole, teria que ser produzido em larga escala. Dessa forma, tornou-se necessário a procura de mão-de-obra que não fosse assalariada, já que não havia número suficiente de pessoas na Europa que estivessem dispostas a virem para o novo continente, além disso, nessa condição de assalariados, os indivíduos poderiam trabalhar de forma autônoma, sem a supervisão de uma unidade econômica (QUEIROZ, 1990).

Buscou-se o recurso à escravidão, pois se defendia o argumento de que, se o trabalho não fosse compulsório, impediria a acumulação primitiva, que significa obter o máximo de lucro possível da colônia, impedindo que o excedente de trabalho fosse apropriado pelo empregador, o colono, além de impedir que a acumulação ficasse na Colônia ao invés de ir para Metrópole. Isto é, a Europa tinha intenção de desenvolver-se através da submissão de suas colônias. Ianni (1978) define o pacto colonial como um paradoxo, pois a acumulação primitiva que na Inglaterra estava gerando algumas condições histórico-estruturais básicas para a formação do capitalismo industrial, produzia no Novo Mundo a escravatura aberta ou disfarçada.

Dentre as várias justificativas à escravidão, a mais corrente era de que o escravizador estava salvando a alma dos escravizados, pois o desenraizando

de seu continente, no caso dos africanos, afastava-o do “paganismo”, das práticas antropofágicas, da idolatria, etc. Por isso, os negros capturados eram forçadamente batizados antes de embarcar nos navios, ou assim que chegavam aos seus destinos. Assim, ao receber um nome cristão no momento da saída de sua terra natal e, muitas vezes, marcados com uma cruz de ferro quente no dorso, eram submetidos a um processo de despersonalização, que visava a perda da sua identidade (LOPEZ, 1988).

Segundo Fausto (1996), a escolha da escravização africana em detrimento da escravização indígena se deu por um processo em que os primeiros substituíram gradativamente os nativos brasileiros. As tentativas de escravização dos índios iniciaram-se com a escravização direta destes pelos colonos, posteriormente, pelas ordens religiosas representados pelos jesuítas, num esforço de transformá-los em cristãos.

Um conjunto de fatores influenciou a opção da escravização negra em detrimento da indígena. Os índios tinham uma cultura incompatível com o trabalho intensivo, regular e compulsório. A noção de trabalho contínuo, de produtividade que visava a acumulação, eram anseios estranhos à eles. E a luta entre jesuítas e colonos, cada um com seu propósito de cristianizar ou colonizar os índios, favoreceu definitivamente o fracasso da escravidão indígena, assim como a catástrofe demográfica que assolou milhares de índios por estes não possuírem defesas orgânicas para suportar as doenças trazidas pelos europeus (varíola, sarampo, gripe, etc). Os “poucos” índios que sobreviveram ou que não foram tomados ao jugo cristão dos jesuítas, fugiram ou foram beneficiados com as várias leis que impediam os assassinatos e a sua escravização, leis estas de preservação dos nativos. Já os africanos apresentavam vantagens sobre os índios para os colonos, pois algumas culturas africanas possuíam experiência na criação de gado, na utilização de metais e, principalmente, pela rentável utilização dessa mão-de-obra na atividade açucareira nas ilhas do Atlântico.

No Brasil, a chegada dos escravizados foi formalizada durante a regência de D. Catarina, momento em que houve a permissão para a aquisição de até 120

escravos por colono ao ano em razão da produção da cana de açúcar. Mais precisamente em 1532, quando foi fundado por Martim Afonso de Souza o primeiro centro produtor de açúcar na Vila de São Vicente, na atual cidade de São Paulo, chegaram à Colônia os primeiros escravos africanos trazidos pelo negreiro Jorge Lopes Bixorda. Posteriormente, em 1550, desembarcaram no porto de Salvador na Bahia, os primeiros escravos destinados a trabalhar na lavoura de cana-de-açúcar do Nordeste. Em 1570 já habitavam cerca de dois a três mil cativos africanos, sendo o número de 550 mil negros no século XVII.

O século XVIII foi marcado pelo início da mineração em quase total substituição a produção da cana de açúcar que estava em declínio nessa época. O tempo de vida útil do negro cativo no trabalho da mineração era reduzido a metade em relação a lavoura de cana, onde se descansava na entressafra. Pela crescente perda de mão-de-obra, a importação de africanos cresceu em demasia no Brasil, desembarcando mais um milhão e setecentos mil negros nos portos do Estado de São Paulo e Rio de Janeiro, deslocando os centros de decisões do Brasil colônia do Nordeste para o Centro-Sul. No século XIX, século em que foi proibido o tráfico negreiro no Brasil, entraram um milhão e trezentos e cinquenta mil africanos ainda no país.

Assim, segundo Lopes (1988), entraram no Brasil negros africanos de várias origens e etnias, mas, definimos basicamente dois subgrupos étnicos distintos lingüística e culturalmente: os Sudaneses, que eram encontrados ao Norte do litoral africano e os Bantos que habitavam as áreas ao Sul da linha do Equador. Culturalmente diversificados, estes dois grupos foram caracterizados como radicalmente distintos: os Bantos eram vistos como bons agricultores e os Sudaneses bons leitores e, por isso, escravos ideais para viverem nas cidades.

O mesmo autor faz uma crítica a essas taxativas características étnicas que contrapunham os Bantos dos Sudaneses, sendo que o primeiro grupo ficara estigmatizado com a suposta inferioridade intelectual e o segundo grupo mitificado, principalmente os Sudaneses islamizados, pois muitos sabiam ler e escrever. Como o Brasil foi habitado mais predominantemente pelos

Bantos, já que dois terços dos escravos eram provenientes de Luanda e Benguela, a inferiorização desse povo (que abrange os Cabindas, Benguelas, Congos e Angolas) atinge a todos os brasileiros que descendem de africanos, isto significa uma grande maioria da população do país.

Segundo Fausto (1996), também havia a distinção entre os negros que trabalhavam na lavoura e os que trabalhavam nas cidades, os nascidos no Brasil (*crioulo*), os nascidos na África e não dominavam ainda o idioma local (*bossais*), e os que já dominavam o idioma (*ladino*); também a distinção da intensidade cromática da pele era um fator excludente: quanto mais preto, menos valor tinha e era forçado ao trabalho braçal pesado, enquanto o mulato de cor de pele mais clara era designado para trabalhos domésticos. Havia, em 1773, uma carta-lei que distinguia a pureza de sangue numa sequência hierárquica: cristão-novos, mestiços, índios e, por último, os negros. Tais pessoas não podiam receber títulos de nobreza, participar de Irmandades de prestígios, tornando-se, tal lei, princípio básico de exclusão.

Na chegada ao país, os negros se depararam com trabalhos subumanos: trabalhar em caldeiras ferventes, nas roças em sol a pino sob a ameaça de chicotes, em moendas de cana de açúcar, perdendo, muitas vezes, algum membro pelo desleixo do cansaço e, se tivessem mais sorte, iriam trabalhar como escravos domésticos e dormir fora das senzalas. Nas cidades, os escravos serviam como cocheiros, jardineiros, cortadores de lenha e as mulheres seriam cozinheiras, mucamas e os demais serviços domésticos e sexuais (LOPES, 1988). Muitas vezes, os donos de escravos que possuíam um bom número de “peças” os alugavam a outrem ou os tornavam “negros de ganho”, forçando-os a irem às ruas com a condição de voltar com uma determinada quantia de dinheiro estipulada por seu senhor, seja através de trabalhos prestados ou por meios ilícitos. O escravo então, segundo Queiroz (1990), era propriedade única e exclusiva de seu senhor, não tendo direitos, mas o dever de obedecer aos brancos. Sua condição de objeto era expressa na legislação que, inspirada no direito romano de propriedade, “coisificava-o”, destituindo-o de sentimentos e da humanidade. O escravo podia ser vendido, alugado, emprestado, hipotecado, submetido como uma mercadoria, que

negava sua condição de ser vivo, quicá de ser humano. Era uma máquina de produção legitimada pela legislação vigente na época.

DESUMANIZAÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DA HUMANIDADE

Segundo Queiroz (1990), a sujeição do escravizado era necessária ao sistema, pois este era um investimento que deveria dar retorno no menor tempo possível, fazendo-o trabalhar nos limites de suas forças. Essa compulsão negava ao escravizado sua individualidade, reduzindo-o à condição de máquina. O sistema era, então, baseado em técnicas de coerção e repressão e as “faltas” dos escravos eram punidas com severos castigos. Nas vilas e cidades, proibiam-se os ajuntamentos dos escravos, jogos de qualquer tipo e, freqüentemente, os batuques, pois se sabia que a oportunidade de agrupamento dos escravizados antevia também a possibilidade da conscientização de sua condição e a posterior rebelião contra a ordem vigente. Sua condição histórica e moral de existência na formação social escravista possibilitavam que a casta de senhores os mantivesse vivendo próximo do nível fisiológico, ou sendo alimentados e abrigados segundo condições totalmente ditadas pelos senhores (IANNI, 1978).

Várias medidas foram tomadas para a inibição da junção dos escravos: a proibição legal da aglomeração de escravos nas ruas e senzalas, proibição de seus cultos religiosos, separação de famílias e amigos, dispersão total das etnias, sendo que era preferível tanto no transporte África-Brasil como na estada dos africanos aqui que houvesse uma mistura étnica/linguística para dificultar a comunicação entre eles. Uma estratégia informal para a inibição da organização da massa escrava era o incentivo a delação dos próprios escravos entre si, que eram recompensados e recebiam regalias se agissem como delatores. O trabalho estafante também pode ser caracterizado como uma forma de alienação da condição de escravo, já que o negro era exposto a aproximadamente dezoito horas de trabalho incessante com escassez de comida, posteriormente trancados nas senzalas com a única perspectiva de dormir para recomeçar tudo de novo no dia seguinte.

Sabe-se que a personalidade se estrutura ao longo dos anos através de laços tradicionais e culturais explícitos, e a despersonalização não se dá tão rapidamente. Por isso, os casos de suicídios, abortos, fugas individuais, assassinatos de senhores, a formação de quilombos e organizações que levaram as rebeliões armadas, são provas da resistência e luta contra o sistema escravista, provas da manutenção, mesmo que ínfima, de uma autonomia e identidade. Os escravos que fugiam nos primeiros séculos da escravidão procuravam as matas e serras para esconderem-se ou unirem-se a população mestiça que desbravava os sertões. Com o crescimento do contingente populacional urbano no século XIX, o negro foge também para as cidades para integrar-se a sociedade livre, num verdadeiro desafio ao regime, ou atravessavam a fronteira do Brasil, sendo recebidos pelos castelhanos como homens livres. Muitos se aglomeravam em quilombos, lugares de difícil acesso, onde se organizavam a exemplo das civilizações africanas, sobrevivendo da colheita e assaltando estradas e vilas para adquirir víveres e recrutar novos elementos (QUEIROZ, 1990).

Mesmo sendo os quilombos uma forma de contra-aculturação da sociedade vigente (MOURA, 2001), as insurreições eram as reações mais temidas pelo regime escravista por representar um protesto explícito e inflamado, servindo de exemplo para outros escravos rebelarem-se, além de colocar em risco a sociedade branca por sua manifestação violenta. Era, então, perigosa e, por isso mesmo, intensamente reprimida. Sua aparição não se dava em momentos esporádicos, era constante apesar da intensa vigilância da sociedade, e revelava sincronicidade com os movimentos de agitação política do país. Nestes momentos a sociedade ficava mais vulnerável, já que suas atenções estavam voltadas para outro foco, além desses momentos provocarem cisões política entre os proprietários de escravos, enfraquecendo-os e tornando-os mais facilmente atacáveis. Segundo Queiroz (1990), a articulação para uma insurreição, a contestação aberta, “repersonalizava” o escravo, identificando-o como ser humano ante si próprio e ante a ordem social estabelecida que o encarava como inimigo.

SOBREVIVÊNCIA CULTURAL

O capitão-do-mato foi uma figura muito presente durante o período da escravidão. Tal função foi iniciada como uma atividade informal de captura de escravos fugidos em nome de uma recompensa, até ser regulamentada no início do século XVIII. A população local, assim como a Guarda Nacional, também era incentivada a capturar escravos e acabar com os quilombos, tendo remuneração dobrada e até triplicada para esses fins. Assim, uniram-se religiosos, proprietários de escravos, autoridades policiais e judiciárias para combater a quebra do regime escravista pelos negros.

A religiosidade possuía, assim como outras formas de manifestação cultural negra, uma conotação de autonomia, de sobrevivência e de resistência. Esta era perseguida não só por ir de encontro a religião oficial, o catolicismo, como representava possibilidade de junção e aglomeração de negros, além de enfatizar a humanidade do africano, negando sua condição de objeto que a escravidão o impunha. Os cultos africanos, ao adentrarem no Brasil, não tinham a estrutura organizativa e comunitária do que hoje conhecemos como Candomblé. Eram cultos isolados e praticados por um curandeiro, não tendo caráter institucional. Eram denominados *calundus*, caracterizados pela ênfase em feitiços, curas e métodos de adivinhação, com um sentido mais de consulta individual do que de culto coletivo. Os *calundus* foram cultos fortemente combatidos até o início do século XX. A importância desse tipo de manifestação é expressa nas palavras do Conde D'Arcos no início do século XIX, demonstrando preocupação com a possibilidade e o risco da união dos africanos:

Batuques olhados pelo governo [...] pois que se as diferentes nações da África se esquecerem totalmente da raiva com que a natureza as desuniu, e então os de Agomés vierem a ser irmãos com os Nagôs, os Gêges com os Aussás, os Tapas com os Sentys, e assim os demais; grandíssimo e inevitável perigo desde então assombrará e desolará o Brasil. E quem haverá que duvide que a desgraça tem poder de fraternizar os desgraçados? Ora, pois, proibir o único ato de desunião

entre os negros vem a ser o mesmo que promover o governo indiretamente a união entre eles, do que posso ver se não terríveis conseqüências (RODRIGUES, p. 156, 1945).

Assim, constata-se que os motivos que levaram ao tráfico e a posterior escravização do povo africano possuem uma conotação política, econômica e, posteriormente, racista. Nesse caso, a escravidão se deu por uma estratégia de colonização do Brasil, com o intuito de exploração das terras, sendo a escravização a única forma de o colonizador europeu arrecadar lucros suficientes para sua autopromoção. O negro africano, por sua vez, foi uma alternativa ao índio na escravidão, por este último ser de interesse da igreja que almejava catequizá-lo, pela sua diminuição numérica e também pelo motivo do comércio negreiro na costa da África demandar lucro. Dessa forma, quando o sistema escravista estava em processo de extinção no mundo todo, foram criadas alternativas para amenizar as pressões externas e para amainar os ânimos abolicionistas internos no Brasil, mantendo, assim, durante muitos anos ainda o sistema escravista.

O PROCESSO DE DERROCADA DA ESCRAVIDÃO

Durante os séculos em que perdurou a escravidão, os países europeus usufruíram dos lucros arrecadados em suas colônias. Isso porque, a Europa, com a revolução industrial, estava ambicionando um sistema que possibilitasse um livre comércio entre as nações, e o mercantilismo acabava por impedir essa empreitada econômica. Ademais, o Brasil não tinha interesse (econômico e social) em abolir a escravidão e estava sendo pressionado pelos países europeus e pelos abolicionistas nacionais, vários acordos e leis foram criados com o intuito de burlar e adiar o fim da escravidão.

Segundo Queiroz (1990), o sistema escravista foi mantido através da legislação e prática repressivas, havendo como conseqüência uma série de ideias e valores com o sentido de reforçá-lo. Juridicamente, o negro escravizado não possuía direito, por ser considerado coisa e não pessoa. Desse modo,

esse reforço era necessário, visto que a escravidão alijava alguns princípios europeus de liberdade e igualdade. Por isso, fez-se necessário justificar a escravidão através de ideologias que se popularizaram desde a filosofia de Platão e Aristóteles, que defendiam a inferioridade intelectual como base para a escravidão, até a religiosidade de Santo Ambrósio e Santo Agostinho que afirmavam que a escravidão era castigo dado pela perda da graça divina. Assim, os europeus apegavam-se a esses ideais de sustentação à escravidão, acrescentando outros matizes, como o preconceito racial que se baseava na inferioridade da raça negra.

Na Europa, o capital industrial impôs-se ao comercial e financeiro. A forma de lucro que até então era baseada no comércio e na produção manufatureira é substituída pelo desenvolvimento tecnológico proclamado na Revolução Industrial, sendo o novo comandante da acumulação que deu início ao contínuo crescimento dos manufaturados, generalizando o distanciamento entre o trabalhador e a propriedade dos meios de produção. O país onde essas mudanças estavam se dando de forma mais intensa era a Inglaterra, pois, condições histórico-estruturais permitiram a acumulação necessária para o surgimento da Revolução Industrial. Assim, na Europa e mais precisamente na Inglaterra, entra em crise o Mercantilismo, já que o livre comércio era o objetivo ambicionado e o sistema vigente monopolizava esse comércio. Junto com o Mercantilismo, suas instituições principais – o pacto colonial e a escravidão foram combatidos. O primeiro restringia as relações mercantis e beneficiava o capital comercial metropolitano, prejudicando o capital industrial; e a escravidão constituía o maior comércio do Mercantilismo e, se a Inglaterra estava lutando contra o regime monopolista mercantil, o ataque às instituições mercantis levaria ao seu consequente fim.

A partir da extinção do tráfico negreiro na Inglaterra em 1772, esta passa a combatê-lo nos demais países para estes não a substituírem em tão lucrativo negócio. O Brasil era seu principal alvo, já que com a escravidão e as terras a preços módicos, o açúcar aqui produzido chegaria à Europa mais barato do que o açúcar produzido nas colônias inglesas. A Inglaterra, então, passa a pressionar o Brasil e com a ameaça de Napoleão Bonaparte à Portugal, o

príncipe regente D. João assina no Rio de Janeiro um Tratado de Aliança e Amizade com o Reino Unido em nome de proteção e escolta para a vinda da Corte portuguesa ao Brasil, em 1808. Esse Tratado previa os limites do tráfico de escravos apenas nos domínios portugueses na África.

Em 22 de janeiro do ano de 1814, a Grã-Bretanha obteve o acordo pelo qual ficou proibido o tráfico de escravos ao norte do Equador, o que restringiu ainda mais a área de atuação do tráfico português. Em 1817, outra investida da Grã-Bretanha pressiona o Brasil: foi criado o princípio no direito público internacional que permitia navios com mandatos especiais fazerem buscas de inspeção em embarcações suspeitas de conduzirem negros provindos de regiões interditas, julgando os infratores por uma comissão brasileira e outra inglesa. Com a independência do Brasil, houve uma intensificação da pressão inglesa que só reconheceria o Brasil independente caso o tráfico negreiro fosse extinto. O imperador Pedro I relutou, mas, em 23 de novembro de 1826 assinou um acordo pelo qual extinguiu o fim do tráfico de escravos africanos para o país em três anos contados a partir da ratificação do tratado, em 13 de março de 1827. Mas, como considerava José Bonifácio – patriarca da independência – a medida era prematura já que as condições estruturais do país tornavam-na de difícil aplicação. A demanda internacional do café cobrava maior produção, reforçando a escravidão, assim como a ocupação do governo da Regência com as guerras civis, que estavam intensas nessa época. Por isso que, no dia 7 de novembro de 1831, quando o prazo estipulado pela lei de extinção do tráfico externo findou, ninguém a cumpriu, havendo apenas, no ano de 1831 uma queda no fluxo de escravos para o Brasil que se deu independente da aprovação da Lei. Porém, logo após, o fluxo do tráfico de africanos voltou a aumentar e os dispositivos da lei não foram aplicados na prática, tornando a lei de 1831 denominada no jargão popular da época: uma lei “para inglês ver”.

O preconceito racial foi uma postura estimulada pelos estrangeiros que aportaram no Brasil, criando o ideal da raça branca como modelo de superioridade frente ao povo negro. Ideias de que o sangue do negro era mais escuro, seu crânio de menor tamanho e, por isso, de menor

inteligência criaram um novo argumento de que a escravidão era imposta pela inferioridade fisiológica do negro. A escravidão era vista como um ato de filantropia, já que a anatomia e a inteligência do negro clamavam por um senhor que lhe demonstrasse o que fazer. Iniciou-se, assim, o que denominamos de preconceito racial; ideal extremamente arraigado na classe senhorial brasileira e em toda a população.

Em 1845, o Parlamento Britânico aprovou a lei *Bill Aberdeen*, que licitava o aprisionamento de qualquer embarcação negreira, conferindo aos ingleses o poder de jurisdição sobre as mesmas. Apesar da indignação brasileira em relação à pressão inglesa, o país já não podia enfrentá-la pelo seu poderio estrutural e financeiro e alianças, tendo o governo imperial brasileiro reduzidas possibilidades de resistência. Além disso, havia a ameaça da invasão Argentina ao sul do país, precisando para essa última de apoio inglês. Então, em 4 de setembro de 1850, o parlamento brasileiro converte em lei o projeto elaborado pelo ministro da justiça, Eusébio de Queirós, extinguindo o tráfico de negros para o Brasil. Assim, a chegada dos cativos africanos no Brasil diminuiu (em 1850 entraram 23 mil africanos, em 1851 ainda entraram três mil) ao ponto de, em 1852 entrarem 700 negros, os últimos africanos vindos como cativos (QUEIROZ, 1990).

Sem a contínua reposição de africanos no Brasil, o contingente desse povo no país desapareceria progressivamente, visto o seu diminuto desenvolvimento vegetativo: haviam poucas mulheres escravizadas para procriações e a mortalidade era alta. Por isso, com a proibição do tráfico de negros tornou-se claro que a abolição seria uma consequência, já que a própria escravidão negra estava fadada ao fim por falta de escravos. Porém, com o desenvolvimento da lavoura cafeeira na cidade de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais havia necessidade de trabalhadores para essa nova empreitada brasileira, sendo o comércio interno de escravos influenciado por essa demanda. O Nordeste se tornou fornecedor de escravos que vão para o Centro-Sul do país, pois o açúcar e o algodão não dão tanto lucro como antes. Só de Pernambuco saíram cerca de 50 mil escravizados (1/4 do total de escravos da província). Assim, a elite agrária nordestina acabou

por ter menos razões para defender a escravidão, enquanto que no Sul os interesses eram contrários.

O movimento abolicionista foi possível também graças a mudanças de hábitos da população, que se localizava mais no meio urbano que no rural, nesta época. Os abolicionistas, em sua maioria, faziam parte de uma elite letrada que se baseava em ideais europeus. Assim, o Imperador, junto com o gabinete Rio Branco, reabrem a discussão sobre a abolição enviando para a Câmara dos deputados o Projeto de 12 de maio de 1871, que resultou na Lei do Ventre Livre (ou Lei Rio Branco) de 28 de setembro do mesmo ano, que criou também um Fundo de Emancipação para a alforria dos escravos adultos. As crianças que nascessem após essa data ficariam com as mães até os oito anos de idade, cabendo aos fazendeiros a decisão do que fazer com eles: entregá-los ao Estado ou retê-los até que completassem 21 anos de idade, utilizando de seus serviços em troca de seu sustento. A última opção foi a mais usada pelos donos de escravos, que viram nessa Lei uma forma de aplacar o desejo dos abolicionistas de libertar os escravos e de camuflar a manutenção da escravidão durante mais algum tempo.

Nessa mesma década que deu início à desmontagem da escravidão a partir da Lei do Ventre Livre, desembarca no Brasil novas ideias positivo-evolucionistas, tendo como base os modelos raciais de análise europeus, justificando o domínio do Velho Continente sobre os demais povos. É a constituição do preconceito racial no Brasil, citado anteriormente como sendo trazido e difundido pelos estrangeiros. Segundo Schwarcz (1993), a importação e a adoção destas doutrinas são explicadas pela incapacidade dos interlocutores em desenvolverem teorias realmente novas e condizentes com o histórico-social do Brasil, como se o ambiente local não estivesse maduro para nada mais além da mera repetição. Uma dessas teorias era a do “darwinismo social”, que tinha como pressuposto a diferença entre as raças e sua natural hierarquia, sem que houvesse um questionamento das implicações negativas da miscigenação.

ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA

Quase dez anos após a Lei do Ventre Livre que amainou os ânimos dos abolicionistas e dos fazendeiros, ressurge um movimento que clama pela real libertação do escravizado. Nessa época, o aumento da produção cafeeira contrastava com o declínio da mão-de-obra escrava, encarecendo-a e tornando-a inviável economicamente. Assim, em 24 de agosto de 1880, Joaquim Nabuco apresenta um projeto de lei que defende a abolição da escravidão, aderindo à idéia a maioria da população urbana. A Coroa pressionada pelos ideais da maioria da população delega em 28 de setembro de 1885 uma nova lei denominada de Saraiva-Cotegipe, mais conhecida como a Lei do Sexagenário, defendida na Câmara dos deputados por Manuel Pinto de Souza Dantas e que propunha a libertação dos escravos com 60 anos de idade sem a necessidade de uma compensação aos seus proprietários. Porém, com a força da pressão dos fazendeiros, o ministro Dantas renuncia e o escravizado beneficiado pela Lei do sexagenário terá que servir ao seu senhor por mais cinco anos, a título de indenização: O escravo é libertado aos 65 anos. Tal lei soa irônica quando se pensa que a média de vida de um escravizado do sexo masculino, ao nascer em 1872, era de 18,3 anos, e da população não-escrava era de 27,4 anos. Os escravos que sobreviviam até os 65 anos, se tornavam inválidos para o trabalho. Sendo, pois, a lei, mais uma concessão aos fazendeiros que se vêem livres do estorvo de sustentar escravos inválidos (FAUSTO, 1996).

Apesar disso, o sentimento antiescravista se torna predominante no país, sendo criada pelos fazendeiros uma tentativa de alforria condicionada pela prestação de serviços dos escravos. A escravidão se desfaz aos poucos e em março de 1888 a cidade de São Paulo envia uma petição ao Parlamento pedindo que agisse a favor da abolição no país inteiro, pois esta instituição era contrária às razões sociais, morais e econômicas do Brasil. Partindo de São Paulo, tal pedido acabou por enfraquecer os escravocratas resistentes, já que esta província era a que mais lutara para sua manutenção. Assim, sobraram poucas localidades no Rio de Janeiro ainda com cativos. A escravidão

entra em colapso e em 3 de maio de 1888 o ministro João Alfredo Correia de Oliveira propõe um projeto de lei para a abolição oficial do cativeiro com algumas restrições. A Câmara desaprova as restrições e um novo projeto sem restrições é apresentado em 7 de maio, sendo transformado em lei seis dias depois pela Princesa Isabel, em 13 de maio do mesmo ano (QUEIROZ, 1990).

A escravidão, como um sistema imposto pela colonização, tinha a intenção de gerar lucros para os países da Europa se desenvolverem e modificarem seu sistema de trabalho. O Brasil, por sua vez, não criou um sistema que substituísse a escravidão, o que acarretou na libertação tardia dos negros. Assim, dependente economicamente, o país prolongou a escravidão, assim como também o sofrimento dos escravizados que recebiam pseudo-benefícios com as leis paliativas criadas para ludibriar a Europa e os abolicionistas. A lei da abolição que extinguiu a escravidão no Brasil acabou com o trabalho compulsório sem remuneração, mas por outro lado, escancarou uma outra problemática social: o que fazer com o contingente de ex-escravizados?

Não havia interesse em torná-los assalariados, nem de fornecer-lhes terra para produzir. Das tantas ideias de excluí-los do Brasil, como o degredo para a África, nenhuma delas foi levada a cabo, exceto os ideais que já vinham sendo difundidos e que os excluíram das estruturas e funções sociais mais significativas, jogando-os nas periferias e em trabalhos informais, gerando marginalidade, pobreza e subdesenvolvimento.

MISTIÇAGEM, RAÇA E RACISMO

Impossibilitados de defender a raça branca pura como ideal de perfeição no Brasil, já que a mestiçagem, graças a nosso processo colonizador característico, era veemente, criou-se o ideal da mestiçagem como única forma de, herdando as boas características das espécies misturadas, desenvolver uma nação nova mesclada e que um dia se tornaria branca novamente graças aos genes dominantes eugênicos. Surge, assim, o ideal de branqueamento no Brasil, que se baseava na influência das teorias

raciais estrangeiras que atribuíam às raças não-brancas o diagnóstico de inferioridade. Somando-se a essas teorias a tentativa de tornar a pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios diferentes e identidades diversas, numa só nação e povo.

O processo de mestiçagem, assim, diluiria a diversidade racial e cultural, homogeneizando a sociedade brasileira com a predominância biológica e cultural branca. O negro, que desde a abolição da escravidão tinha ficado exposto a toda espécie de agente de destruição, sem recursos para se manter, desapareceria do nosso território. Os mestiços caíram numa armadilha ao buscar uma classificação social que os distinguisse dos negros e dos índios, já que a intenção de dividir se deu com intuito de melhor dominar; assim como continuariam hoje numa armadilha por não assumir a descendência negra, demonstrando os primeiros elementos explicativos da desconstrução da solidariedade entre negros e “mulatos” que repercute até hoje no processo de formação da identidade coletiva de ambos; além da divisão entre os próprios mestiços – os fenotipicamente reconhecidos como tais, e os disfarçados pela tez branca – que, através de mecanismos de seleção de quem estaria apto a ingressar na branquitude, dificultou a formação da identidade comum.

A divisão entre negros e mulatos, entre os mulatos claros e os escuros, também sofreu influência da divisão entre negros e índios, já que a diferença entre índios e brancos é menor do que a dos negros e brancos. Isso se justifica pelo fato do mulato provir de uma raça servil, comparativamente aos mamelucos que não o são, ou, pelo menos, seu servilismo do começo do período colonial não marcou tanto quanto aos negros. Assim, na linha da mestiçagem, os mamelucos tiveram maior possibilidade de ascensão social do que os mulatos. Apesar de haver essa disputa de raças no país, foi divulgada a ideia de que existia igualdade e harmonia entre todos os segmentos étnico-raciais. A disputa de raças se dava no âmbito fenotípico, isto é, na aparência mais ou menos próxima à aparência física do branco. Assim, as várias misturas do Brasil possibilitaram que indivíduos com descendência negra, porém, com traços físicos “embranquecidos” se inserissem na classe dos brancos, dissimulando-se nas roupagens eufemistas dos morenos, afinal, importava não definir o tipo puro (genótipo), mas sim o tipo aparente (fenótipo).

A partir dessa inserção do mestiço “brancóide” no mundo dos dominantes, institui-se no Brasil o *Racismo de Marca*, definição elaborada por Oracy Nogueira para distinguir o racismo brasileiro do racismo de outras nações. Por outro lado, no Brasil ao invés de uma linha de cor que segregava cada raça em sua categoria, criou-se uma zona intermediária, fluída, vaga, que se define ao sabor do observador ou das circunstâncias, isto é, a cor clara somado a um status social médio ou elevado, clareia proporcionalmente o indivíduo mestiço.

Segundo a psicanalista Souza (1983), para conseguir concretizar a estratégia de ascensão social, o indivíduo negro sendo tradicionalmente definido de forma inferior, buscou no padrão branco um modelo de identidade a seguir, já que foi impedido de possuir uma concepção positiva sobre si. Isso se deu porque a sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcando o seu lugar, a maneira de tratar e ser tratado, os padrões de interação com o branco, instituindo o paralelismo entre cor negra e posição social inferior.

Raça é um conceito que, a princípio, foi usado para designar povos étnicos distintos e que possuíam em comum além da cultura e da história, traços físicos herdados geneticamente, visto que os casamentos se davam exclusivamente entre membros da mesma etnia. Posteriormente, o termo raça foi utilizado para justificar a subjugação de grupos étnicos por outros, como motivo de segregação de classes sociais e no século XV serve para distinguir colonizador de colonizado na exploração de territórios recém descobertos e, finalmente, como critério objetivo de diferenciação elege a cor da pele como seu principal mote (MUNANGA, 2004).

Durante a Segunda Guerra Mundial, a raciologia serviu como fundamento para o extermínio de milhões de judeus e ciganos pelos nazistas que o consideravam inferiores e por isso acreditavam que um genocídio dessas populações tornaria a Alemanha mais pura e unida. Após o fim da Segunda Grande Guerra e após as denúncias das barbáries nazistas, houve a deslegitimação do racismo científico. Cientificamente, a segregação dos

povos por raças foi descartada, socialmente o termo raça recebeu novas significações ou se manteve com a significação segregacionista tendo outras bases justificadoras para mantê-lo.

Na ordem escravocrata, a representação do negro como inferior era uma situação de fato. Porém, com a substituição dessa ordem econômica pelo capitalismo, que prevê que todos sejam consumidores para sustentar o comércio em massa, essa definição se tornou obsoleta e, por isso, criaram-se as justificativas racistas para que os mesmos espaços de participação social dos negros fossem mantidos. Isto é, o negro foi enclausurado na posição de liberto: ele teria que, obrigatoriamente, se comportar de forma a se contrapor as características negativas que lhe foram atribuídas. Nessa nossa significância, raça passou de um conceito biológico para uma definição ideológica, engendrada como critério social para a distribuição de posição na estrutura de classes, apesar de estar fundamentada em qualidades biológicas, como a cor da pele. Raça, antes usada como forma de apartar hierarquicamente etnias, passou a ser definida como atributo compartilhado por um determinado grupo social, tendo a mesma graduação social, um mesmo contingente de prestígio e mesma bagagem de valores culturais e ideais (SOUZA, 1983).

RACISMO CIENTÍFICO E O IDEAL DE BRANQUEAMENTO

Em meados do século XIX, em meio a um contexto caracterizado pelo enfraquecimento e final da escravidão e pela realização de um novo projeto político para o país, as teorias raciais se apresentavam como modelo teórico viável para justificar o intrincado jogo de interesses das classes. Problemas relativos à substituição da mão-de-obra e a manutenção da hierarquia social traziam a tona a necessidade de criar diferentes critérios de cidadania. A partir daí o tema racial se torna um novo e promissor argumento para o estabelecimento das diferenças sociais. Isto porque a pluralidade racial nascida no processo colonial representava, no imaginário da elite, uma ameaça e um obstáculo na construção de uma nação que se pensava branca.

A visão *monogenista* que acreditava que a humanidade provinha de uma única origem, sendo as diferenças de povos decorrentes de uma maior degeneração ou perfeição do Éden, era baseada num conceito bíblico e foi posteriormente substituída pela a visão *poligenista*, pelos quais seus autores partiam do pressuposto de que existiam vários centros de criação que corresponderiam, por sua vez, às diferenças raciais observadas. A teoria poligenista que aparentemente demonstrava o direito a diversidade cultural, desembocou na cristalização de heranças biológicas advindas das supostas raças distintas, designadas hierarquicamente, não se reduzindo, seja pela aclimação ou cruzamento, a uma única humanidade.

A *frenologia* e a *antropometria* foram teorias influenciadas pela poligenia que interpretavam a capacidade humana tomando como referência o tamanho e a proporção do cérebro dos diferentes povos. Assim se deu a teoria desenvolvida pelo antropólogo do século XIX Andrés Ratziu, que media o índice encefálico, e Cesare Lombroso, autor da teoria da antropologia criminal, que defendia que a criminalidade era um fenômeno físico e hereditário, então, racial (SCHWARCZ, 1993).

Após 1859, com a publicação de “A origem das espécies” de Darwin que defendia o ser humano como sendo de uma origem única, houve a diluição de várias disputas entre monogenistas e poligenistas. Ambas as teorias, partindo do pressuposto evolucionista, passam a defender seus ideais por meio de questões de cunho político e cultural. Isto é, os monogenistas continuaram a hierarquizar raças e povos em função de seus diferentes níveis mentais e morais e os poligenistas afirmavam que, apesar de termos vindo de ancestrais comuns, a humanidade havia se dividido havia tempo suficiente para configurarem heranças e aptidões diversas.

Na Europa, criaram-se teorias que supervalorizavam o clima europeu e hereditariedade ariana, desvalorizando as sociedades do Novo Mundo que eram miscigenadas e de clima tropical. As teorias raciais estrangeiras pregavam uma concepção pessimista da mestiçagem e, como o país já era caracterizado pela população predominantemente cruzada, tais teorias

tiveram que ser modificadas pelo suposto das diferenças entre as raças e sua natural hierarquia a partir do *Darwinismo Social*. O darwinismo social, defendido pelo abolicionista Silvio Romero, seria a ênfase na mistura das raças, sendo o resultado desse cruzamento a melhoria da população, pois esta herdaria somente as qualidades de seus ancestrais. Porém, tal teoria se construiu contraditória porque alegava que a mistura também resultava em degeneração da raça já que o branco, como povo culturalmente superior, melhoraria a condição do índio e do negro, mas se corromperia por esse contato (SKIDMORE, 1976).

Assim, graças ao esquema simbólico, político e científico armado para a manutenção das posições sociais, a abolição não ameaçou o predomínio econômico e social estabelecido em hierarquia anteriormente. Os ex-escravos incorporaram a estrutura social, multirracial e paternalista, que ensinara os homens livres de cor os hábitos de deferência com os brancos. Com a extinção da condição de escravo para diferenciação social, os traços fenotípicos dos africanos e seus descendentes passaram a ser prioridade para categorização social que também sofria influência, em menor escala, do status social. Mesmo o fenótipo sendo predominante no trato das relações sociais, a descendência racial não era totalmente descartada, ficando o mestiço disfarçado de branco receoso de sua origem ser descoberta e assim ser discriminado.

A visão pessimista da miscigenação possibilitou a formulação da perspectiva de que um dia tal intensidade de cruzamento cessaria com a dominância dos genes brancos entre a população, nascendo dessa idéia o que se denominou de *ideal de branqueamento*.

No Brasil, sob tais influências teóricas, não podendo mais evitar a hibridação, buscou-se no cruzamento das raças a esperança de a seleção natural privilegiar as características da raça branca, resultando daí a necessidade de imigração de mais brancos. O próprio Buffon (1971 *apud* MUNANGA, 2004), acrescenta em sua teoria sobre a mestiçagem que o contínuo cruzamento reconduz de forma rápida a espécie a seus traços originais, isto é, bastariam quatro gerações de cruzamentos sucessivos com o branco para que o mulato perdesse os traços degenerados do negro, tornando-se puro novamente.

O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

A partir do ano de 1930 operou-se uma evolução cultural que buscava novos caminhos na orientação política do país, tendo como preocupação principal o desenvolvimento social que clamava pela extinção das teorias raciais do século XIX, já que estas não estavam mais satisfazendo as expectativas sociais por o contingente de negros e mestiços ser superior ao número de brancos. Neste contexto oportuno, surgem teorias como a do antropólogo Gilberto Freyre que, a partir da retomada da temática racial, passa a compreender a identidade nacional numa perspectiva oposta das teorias racistas, porém não menos prejudicial para os negros.

Gilberto Freyre alega, em seu livro *Casa grande e senzala* (2005), que a aproximação dos senhores brancos com as mulheres negras e índias foi possível não só pela escassez de figuras do sexo feminino na Colônia, como também pela flexibilidade dos lusitanos. Essa aproximação dos senhores brancos e mulheres negras e índias possibilitou, segundo sua teoria, uma zona de confraternização entre as raças, gerando a miscigenação que desloca o conceito de raça para o conceito de cultura. Com a miscigenação e o foco na família patriarcal do Nordeste como o grande fator da colonização e o princípio único da formação racial no Brasil, houve a integração de forma harmoniosa da sociedade brasileira, o que pôs fim a angustiante persistência da heterogeneidade racial, já que a mestiçagem nos torna iguais anulando o preconceito racial o que desemboca no alívio da democracia racial. Isto é, as teorias que alegavam que os mestiços eram frutos de um cruzamento harmonioso entre raças distintas e que tal fruto compunha uma nova raça, sendo esta a raça única do povo brasileiro, traziam consigo o objetivo de camuflar as diferenças raciais existentes no Brasil e suas conseqüentes diferenças sociais.

Gilberto Freyre valorizava a mestiçagem, mas mantinha intocadas as ideias de inferioridade e superioridade e, ao elevar a mestiçagem à característica nacional desafricaniza o país, branqueia o Brasil. A democracia racial se

mitifica por exaltar a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, o que permite às elites dominantes dissimular as desigualdades impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão dos quais são vítimas. Encobre os conflitos raciais, já que somos homogêneos enquanto identidade nacional, tirando das classes subalternas a possibilidade da tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria (MUNANGA, 2004).

Da tentativa de tornar branca a população brasileira a partir do contínuo cruzamento entre as “raças”, herdamos um país plural cromaticamente, inviabilizando o embranquecimento nacional. Sendo a mestiçagem no Brasil não uma prova de integração e harmonia social e racial da época, mas sim uma forma dupla de opressão racial e sexual, onde o negro mestiço situa-se numa posição flutuante na sociedade, sem definição específica.

Apesar desse branqueamento físico da sociedade não ter conseguido o êxito desejado, que era embranquecer a sociedade brasileira, o ideal inculcado através de mecanismos ideológicos ficou quase que intacto na psicologia do brasileiro. Tais teorias racistas, agregadas a historicidade das relações raciais no Brasil, desenvolveram a perspectiva que prima pela exclusão e trata as diferenças como deficiências, prejudicando a busca da identidade baseada na “negritude e na mestiçagem”.

Os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, resultado da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo. Porém, essa vantagem branca não é mencionada, o que permite não indenizar de alguma forma os negros. O que está em jogo, segundo Bento (In CARONE, 2003), são os interesses econômicos da elite branca que mantém e conquista seus privilégios através da manutenção da discriminação, independente desta ser causada intencionalmente ou por preconceito. Por esse motivo, as políticas compensatórias ou de ação afirmativa são transformadas em protecionismo, premiando a suposta

incompetência negra, já que justificam que os negros tiveram as mesmas oportunidades que os brancos na pós-abolição.

As desigualdades raciais construídas no decorrer da história nas relações políticas e sociais naturalizaram-se tornando características próprias da população negra brasileira que passou a ser vista através dos mais variados estereótipos² negativos. O negro é um homem negro, o que quer dizer que por uma série de fatores sociais e aberrações afetivas (FANON, 2008) ele se estabeleceu no seio de um universo de onde será preciso retirá-lo. Essa retirada do negro desse universo social em que está patologicamente inserido será possível através de um único destino: alcançar o branco. Esse processo, que mantém o ideal de branqueamento, será batizado estratégica e camufladamente de mestiçagem no intuito de anular as diferenças de raças e criar um ideal de nacionalismo unificado.

RACISMO CORDIAL

A penetração cultural negra não necessariamente impulsionou a inserção da pessoa negra na sociedade. E se a cultura possibilitou alguma forma de inserção do povo não foi a nível social e/ou econômico. Os estereótipos ressignificaram-se, já que estes mudam com o tempo e respondem à situação econômica e política atual, sendo que não havia interesse da população dominante de mudar sua posição. A imagem do negro no Brasil dependia de sua posição na sociedade, que estava impossibilitada de mobilidade, e de sua força para conquistar um espaço de vantagem que o representasse e modificasse sua imagem no Brasil.

Assim, a mestiçagem seria outra dificuldade em firmar a existência de uma possível identidade negra positiva. Tal identidade alega a união de todos os

2 Os estereótipos raciais e nacionais são juízos de valor sob a forma de representações mentais que indivíduos de um grupo humano fazem dos membros de outras raças que de ordinário baseiam-se em impressões... ou em conhecimentos incompletos e imperfeitos (AZEVEDO, 1966 apud TRAMONTE, 1996, p. 171).

brasileiros numa unidade nacional identitária, já que não existe raça pura no país. Porém, segundo Munanga (2004), tal proposta imbui uma nova sutileza ideológica para recuperar a ideia da unidade nacional não alcançada pelo fracassado branqueamento físico. Uma identidade única impossibilitaria a definição da diversidade e pluralidade nacional, encobriria injustiças étnicas, raciais e fenotípicas, além de negar a solidariedade aos poucos negros e índios indisfarçáveis. A tentativa de usar a ideologia da mestiçagem como única forma de expressar uma identidade racial no Brasil deu origem a um “sub-racismo” derivado do racismo original criado contra a pessoa de cor negra, pois encobre graduações discriminatórias associadas a variações cromáticas. Isto é, os vários cruzamentos entre pessoas de origens diferentes determinariam se este descendente está mais próximo ou mais distante do ideal branco, incentivando às múltiplas formas de preconceitos determinados pela cor da pele e características físicas, além de favorecer a disputa entre as pessoas de origem negra em busca de um lugar num grupo privilegiado.

Atualmente, com as leis anti-discriminatórias e com as normas da política da boa convivência social, o racismo sofreu apenas uma transformação formal de expressão. É sabido pela grande maioria da população que o racismo é crime inafiançável, além de ser esteticamente inadequado confessá-lo. Então, busca-se num comportamento de discriminação contra negros e seus descendentes uma forma disfarçada por uma “polidez superficial” (LIMA; VALA, 2004), definida pela nomenclatura de racismo cordial, uma forma de fingir a tolerância racial. O racismo não é dito, é pressuposto nas representações que exaltam a individualidade e a neutralidade racial do branco, enquanto o destaque da cor negra, ou dos traços do mestiço o torna vulnerável ao preconceito, como se a questão do preconceito não tivesse um agente branco, mas antes uma questão de vulnerabilidade (inferioridade) racial. Por esse motivo é que Carone (2003) enfatiza a necessidade de também estudar o branco, pois só assim seria possível focalizar as diferentes dimensões do privilégio.

Dessa forma, firmou-se o tripé que sustenta as relações raciais no Brasil: o contínuo de cor, a ideologia do embranquecimento e a democracia racial.

Como um país que se baseia na ideologia da democracia racial, onde inexistem as barreiras de cor e de raça o que, associada à ideologia do embranquecimento como forma de alcançar o ideal de ser humano, cabe ao indivíduo negro se distanciar de seu grupo de origem (racial) para assim, buscar por conta própria ascender socialmente. Assim, a democracia racial no Brasil se constitui como mito. Mito no sentido da construção de uma fala, de um discurso que tem por objetivo escamotear o real. Dessa forma, o mito da democracia racial nada mais é que a construção de um ideal ilusório e avesso a realidade, naturalizando a história do negro no Brasil. Para afirmar-se ou negar-se negro é preciso ter como referencial o branco, sendo a espontaneidade da pessoa negra negada.

Na década de 1970 surge no Brasil um movimento político em prol de uma verdadeira democracia pluriracial e pluriétnica, tendo como seu principal expoente o militante Abdias do Nascimento. Essa corrente intelectual pregava a democracia para todas as raças, conferindo-lhes igualdade econômica, social e cultural, ou a quebra do hipócrita estandarte de que somos uma democracia racial. A nova interpretação da história do negro no país fez rever a condição do mestiço na sociedade. Este passou a ser o maior indício do preconceito racial, já que é resultante da concubinação e de relações fortuitas, além de não ter uma identidade própria, já que a coação e pressão o forçou a aliená-la, transformando-o física e culturalmente em branco. Assim, a ideia de uma nova etnia nacional traduz a de uma unidade que restou de um processo continuado e violento de unificação política por meio de supressão das identidades étnicas e da consequente camuflagem do preconceito.

CULTURA DE RESISTÊNCIA

Durante o tempo que durou a escravidão no Brasil, o misto cultural trazido da África com seus vários reinos, línguas e etnias, juntam-se as culturas indígenas e européias aqui encontradas. As congadas, danças trazidas do Reino do Congo na África, só poderiam ser apresentadas aqui no Brasil se seus participantes estivessem reunidos nas chamadas Irmandades Afro-

católicas, demonstrando o sincretismo forçado que os negros tiveram que se submeter para darem continuidade a sua cultura. O samba, por exemplo, descende do *semba*, que é dança de umbigada originária de Angola que, por efeito “do transplante” (LOPES, 1988) dos antigos escravizados para o Brasil, se modificou artisticamente. Já as escolas de samba são frutos do hibridismo da tradição africana com as procissões católicas do Brasil colonial, por suas apresentações se efetivarem em forma de cortejo. Assim, os negros aproveitaram com sabedoria a estrutura que os brancos lhe ofereceram em proveito de sua continuidade histórica (LOPES, 1988).

Segundo Souza (2006), com o fim da escravidão no século XIX, a cultura trazida da África pelos cativos foi mantida através das lembranças dos africanos ainda vivos no Brasil e reformuladas pelos afro-brasileiros. Isto é, o que havia de africano no Brasil continuou a ser cultivado, mas nada de novo foi introduzido. A partir daí, o que as comunidades negras criaram pode ser considerado assunto exclusivamente brasileiro. A cultura negra que foi cruelmente perseguida como manifestação bestial e primitiva, sendo ridicularizada pela elite dominante e pelos brancos em geral, foi mantida, reformulada, recriada e criada insuflando a resistência da cultura que se tornou no século XXI, cultura de resistência.

Conforme Tramonte (1996) nos indica, a marginalização dos grupos de negros pela sua ausência das instituições trabalhistas e pela perseguição do Poder Público que os acusavam de desordeiros e violentos era evidente no final do século XIX e, por mais que dificultassem o acesso ao mercado de trabalho e a consequente inserção social, excluindo-os social e economicamente, estes grupos de negros livres continuaram a reunir-se para cantar e dançar.

No século XX, as associações de trabalho, recreativas, jornais e companhias artísticas foram criadas por grupos que tinham o intuito de denunciar o preconceito e a marginalização aos quais eram submetidos os negros. A importância da cultura negra, no sentido da territorialização do negro no Brasil, se deu pelo rompimento da divisão do espaço social e o aumento do alcance dessa cultura, suavizando os conceitos que os estrangeiros

faziam da cultura e do povo brasileiro, além de suavizar também as relações conflituosas nacionais (SOUZA, 2006).

Segundo Ianni (1975), o crescimento urbano e industrial nas primeiras décadas do século XX possibilitou a consciência das classes populares sobre a possibilidade de mobilidade social, impulsionando um comportamento que favorecesse uma melhor posição na escala social. Porém, se a possibilidade de ascensão social não é possível pelo fator econômico, ela se dá pelo apelo ao aspecto da afirmação cultural. O negro precisaria ultrapassar por conta própria as barreiras da discriminação, os inconvenientes da pobreza e da inércia social, para se emancipar, sendo a cultura a base de apoio que impulsionou a busca desse objetivo.

As tradições afro-brasileiras tidas como cultura popular foram e continuam sendo cultivadas como forma de afirmação de identidades negras e mestiças. No culto afro-brasileiro reverenciam-se entidades africanas, afro-brasileiras e indígenas, nos jongs (samba de umbigada típico do Rio de Janeiro) e batuques há a dança e o desafio da tradução das letras cantadas em dialetos ou em línguas africanas; nos maracatus e congadas há a reverência a reis africanos e santos católicos; nas rodas de capoeira mostra-se o ritmo, a ginga e a arte da defesa sem ataque sendo, pois, cultura popular utilizada pelas classes mais pobres da população, já que havia a tendência dos negros ricos afastarem-se de suas origens culturais como forma de ascender socialmente. Porém, a partir de 1960, quando a África começou a se livrar do jugo colonial, houve uma mudança na atitude dos negros africanos e dos negros da diáspora³ que passaram a reivindicar o retorno às suas origens raciais e culturais africanas.

Os fatos históricos aqui descritos visam rememorar os caminhos da população negra no Brasil até a atualidade e como se deu a sobrevivência do ser negro em ambiente tão hostil quanto o da escravidão e do racismo. Tal rememoração intenta ainda mais: possibilitar um aparato argumentativo

3 Diáspora – nome dado a dispersão de um povo, que sai ou é expulso da sua terra de origem, espalhando-se por vários lugares, mas mantendo uma ligação entre si.

em defesa dessa população que ainda hoje luta por visibilidade e espaço na sociedade brasileira, que ainda se pensa branca.

Atualmente, no século XXI, com as políticas de cotas e ações afirmativas, com mais espaço para as demandas do povo negro, com a valorização da estética negra e o reconhecimento, mesmo que ainda incipiente, da cultura afro para a identidade brasileira, tem-se constituído alternativas ao desfecho de uma história de opressão e subjugação. Assim, a mudança de atitude perante os negros e sua descendência africana vem se tornando possível graças a contraposição destes frente às teorias racistas, que defendiam a evolução como parâmetro para distinguir em inferior e superior as diferentes raças. Isto é, quebrou-se o paradigma que definia a humanidade por uma única trajetória de desenvolvimento, diferindo no âmbito cultural, não no âmbito evolutivo. A partir desses questionamentos, tornou-se possível vislumbrar vários modelos ideais (estéticos, sociais, culturais), possibilitando ao povo negro o orgulho e afirmação de uma identidade constituída de sobrevivência, resistência e luta.

REFERÊNCIAS

CARONE, Iray (Org.). **Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EdUFBA, 2008.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 4. ed. São Paulo: EdUSP, 1996.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 50. ed. São Paulo: Global, 2005.

IANNI, Octavio. **O colapso do populismo no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____. **Escravidão e Racismo**. São Paulo: Editora Hucitec, 1978.

LIMA, M.E.O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia**, 9(3), 401-41, 2004

LOPES, Nei. **Bantos, Malês e Identidade Negra**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988.

MOURA, Clóvis (Org.). **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: EdUFAL, 2001.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

QUEIROZ, Suely Robles Reis de. **Escravidão negra no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990.

RODRIGUES, Nina. **Os africanos no Brasil**. Brasília: Ed. Nacional, 1982.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publicafolha, 2001.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco – Raça e Nacionalidade no Pensamento Brasileiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Marina de Melo e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: As vicissitudes do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983.

TRAMONTE, Cristiana. **O Samba Pede Passagem: as estratégias e a ação educativa das escolas de samba de Florianópolis**. Florianópolis: CDU, 1996.

The background of the entire page is a dark navy blue. It is covered with a complex, abstract pattern of orange-brown lines. These lines form concentric circles and radial patterns, resembling a stylized eye or a series of ripples. The lines vary in thickness and are interspersed with small dots and dashes, creating a textured, hand-drawn appearance. The overall effect is dynamic and visually engaging.

|CAPÍTULO III|



RESIDENTES UNIVERSITÁRIOS DA UFS: DINÂMICAS IDENTITÁRIAS, ESTEREÓTIPOS E AMBIVALÊNCIA¹

Guilherme Fernandes Melo dos Santos

INTRODUÇÃO

Por vezes ouvimos falar na academia que o conceito de identidade não explica nada e nem deveria ser formulado porque não se vincula a nenhum conceito que se efetive objetivamente; a identidade não é um objeto de estudo que se concretiza de forma material; ninguém pode manipular as identidades presentes nas sociedades. São essas, entre muitas, as formulações que criticam a colocação das identidades, ou processos identitários, enquanto objetos de estudo. No entanto, não querer assumir a utilidade teórica do conceito de identidade faz com que não se avance, em termos de produção de conhecimento, sobre as problemáticas situadas no campo das relações entre os indivíduos e a sociedade, posto que, conceber a importância dos processos de identificação na explicação dos fenômenos sociais nos ajuda a compreender um pouco mais acuradamente as ações dos indivíduos no contexto das interações sociais. Essa nos parece ser uma das mais importantes funções dos psicólogos sociais.

A razão pela qual a ênfase na identidade deve ser considerada como bastante pertinente nos estudos sobre fenômenos relacionados aos grupos sociais é que, em geral, através da ênfase na identidade é possível estudar a formação de atitudes dos atores sociais na relação entre processos psicológicos com seu substrato afetivo, histórico, cultural, político e econômico, juntamente com os comportamentos que derivam destes.

¹ Extraído da Dissertação de Mestrado do autor, defendida em 2012 no Programa de Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do Prof. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

Neste capítulo, o dispositivo central de análise das dinâmicas identitárias de um grupo de estudantes residentes universitários é a teoria da identidade social de Henri Tajfel, aqui definida a princípio como a noção (crença) que os indivíduos têm de pertencer a dadas categorias sociais, acompanhada dos componentes afetivos relacionados às pertencças sociais. Cada indivíduo operacionaliza certa variedade de identidades sociais que geralmente se apresentam de maneira estruturada nas diversas situações sociais que o mesmo vivencia.

Assim, tomando como perspectiva de análise as relações entre as dinâmicas de construção de conteúdos identitários e os comportamentos interpessoais e intergrupais, enfocando a condição de ser estudante residente universitário, procuramos com essa pesquisa analisar como os residentes universitários processam as suas construções identitárias e especificamente verificar qual dimensão identitária seria mais evidenciada por esses estudantes, a individual que promove processos de diferenciação/singularização ou a coletiva que promove processos grupais/coletivização. Também procuramos verificar qual a importância do pertencimento social (ser residente universitário) para as construções identitárias dos participantes da pesquisa, o nível de satisfação associado à pertença social, quais as representações que os residentes têm de sua pertença social e, por fim, quais metaestereótipos, em relação ao grupo de pertença, são apreendidos pelos residentes no contexto universitário.

Para tanto, realizamos dois estudos: o primeiro, com 87 residentes universitários de ambos os sexos (as residências universitárias são divididas em masculinas e femininas) que foram estudados a partir de um roteiro misto de questionário com entrevista e o segundo, com 26 residentes universitários com os quais tivemos encontros temáticos semelhantes à modalidade de grupo focal com roteiro e questões pré-definidos. O estudo I teve por objetivo verificar como os estudantes residentes universitários produzem suas autodefinições (identidades), a partir da descrição dos elementos que foram utilizados nas respostas à questão “Quem sou eu?” Posteriormente, o roteiro de entrevista investigou qual a dimensão identitária mais proeminente no processo de produção de identidade dos residentes, bem como a importância

do pertencimento ao grupo dos residentes universitários no processo de produção identitária dos residentes, além da representação que estes têm de seu grupo de pertença, de que forma os preconceitos (estereótipos) produzidos na universidade sobre os residentes universitários podem influenciar o processo de identificação deles com seu grupo de pertença.

No nosso estudo II, o objetivo foi ter a possibilidade de investigar se em contextos nos quais a expressão da identidade, alicerçada a partir do pertencimento social ao grupo dos estudantes residentes universitários, teria a função política de defesa dos interesses do grupo de pertença e, assim, os residentes universitários passariam a se autoenunciar enquanto residentes com maior prevalência.

O FENÔMENO DA IDENTIDADE (SOCIAL)

Quem é você? - Ao responder a essa indagação, você estará compondo um quadro significativo sobre si mesmo. Este quadro será composto por elementos que considera fazer parte de sua pessoa. Será aquilo que na atualidade se consagrou sob a alcunha de “Identidade”, no seu caso particular, sua identidade. Os elementos que compõem as identidades podem ser atributos tanto pessoais como coletivos, ou seja, podem ser advindos de características íntimas dos indivíduos ou originários de grupos sociais aos quais esses indivíduos façam parte.

Identidade é um fenômeno que se articula às interpelações feitas cotidianamente sobre quem somos. As respostas que surgem a essas interpelações, tão recorrentes na atualidade, são os elementos que vão formar o repertório simbólico a partir do qual os indivíduos poderão se enunciar e que as ciências humanas se ocuparam de conceituar a partir da terminologia identidade. “O sentido filosófico do termo traz subjacente as ideias de unicidade, integridade e permanência” (CUNHA, 2008: 68). “Sendo o modo hegemônico de apreensão da experiência subjetiva se desdobrando na fixação dos modos de relações com o outro” (CUNHA, 2008: 75).

Portanto, a identidade situa os sujeitos que são assim reconhecidos e produzidos por meio de práticas e processos simbólicos. Logo, o conceito de identidade não deve sugerir a objetivação de um ente imutável e naturalizado em relação ao tempo e ao espaço (WOODWARD, 2008). As identidades não são atópicas e nem a-históricas. As instituições modernas desempenham um papel fundamental na produção de discursos e representações. A partir delas, os indivíduos podem se posicionar e fazer a enunciação de si, o que denomina a identidade.

As identidades são composições e, como tais, são formadas por vários elementos. Nestas composições, alguns elementos em momentos específicos são mais evidentes e salientados que outros, sendo que essas saliências cumprem uma função estratégica no posicionamento dos indivíduos frente ao meio social em que atuam. Nesse sentido, surge o entendimento de que os indivíduos dinamizam as suas identidades em função de objetivos específicos e de processos de negociação que vão se apresentando ao longo de suas vidas nas mais diversas interações sociais que efetuam.

Nesse trabalho, a identidade é considerada um fenômeno subjetivo e processual, resultante das constatações de semelhanças e diferenças entre os indivíduos e grupos. Esse processo se estrutura a partir da articulação entre as duas dimensões das identidades: a saber, seu duplo caráter, ser ao mesmo tempo individual, por dizer respeito às impressões pessoais que os indivíduos têm de si mesmos e também ser coletiva, pois se constrói a partir das considerações advindas do meio social onde esses indivíduos atuam. A princípio, as duas dimensões das identidades parecem atuar nas composições identitárias tendo como princípio um processo de dicotomia, no qual a dimensão pessoal atua produzindo identidades diferenciadoras, singularistas, idiossincráticas, ao passo que a dimensão coletiva atua sendo constituída e compondo identidades indiferenciadoras, comuns, grupais. Porém, não se pode perder de vista que ambas as dimensões das identidades não atuam em uma lógica dicotômica, mas em um processo de complementaridade, dando suporte mútuo na dinâmica das produções identitárias (DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

A COMPLEXIDADE DAS PRODUÇÕES IDENTITÁRIAS

Ao tratar as produções identitárias enquanto fenômenos dinâmicos, não se pode deixar de considerar a complexidade dessas dinâmicas, justamente pelo fato de os indivíduos serem dotados, não de uma única identidade, mas de uma complexa rede de identificações que se baseiam no fato de as pessoas se reconhecerem dentro de um processo incessante de mudanças e de pertencerem simultaneamente a grupos sociais múltiplos. A complexidade das identidades, e especificamente das identidades sociais, reflete o grau de sobreposição percebido a existir entre os momentos subjetivos que cada indivíduo vivencia e os grupos aos quais uma pessoa simultaneamente faz parte.

No que se refere às identidades sociais, é importante destacar que nem todos os grupos sociais aos quais os indivíduos fazem parte contribuem, ao mesmo tempo, da mesma maneira e intensidade para a dinamização dos processos identitários. O que deve ser levada em conta previamente na tentativa de explicar essas variações nas percepções dos outros é a forma como os indivíduos representam as suas próprias pertencas sociais múltiplas. Por exemplo, como uma pessoa, que é tanto branca e católica, responde a outro indivíduo, que é branco e protestante na Irlanda, depende muito de como o observador define sua identidade racial e religiosa e com o objetivo de estabelecer, a partir das categorias sociais, grupos internos e externos, além de como são percebidos os contextos sociais, nos quais a produção identitária é demandada. “Compreender a estrutura de múltiplas identidades sociais é importante porque representações dos endogrupos não têm efeitos apenas no autoconceito, mas também sobre a natureza das relações consigo e com os outros”² (ROCCAS; BREWER, 2002: 88).

O grau de sobreposição entre as categorias sociais de que uma pessoa é simultaneamente um membro pode variar consideravelmente. Alguns grupos

2 Tradução nossa.

podem ser completamente incorporados em outros. Por exemplo, todos os residentes universitários são estudantes; alguns podem ser completamente antitéticos, comunistas e capitalistas, além de alguns que podem sobrepor-se apenas ligeiramente, chefes de empresas e mulheres entre outros.

O destaque nesse ponto deve se dar ao questionamento sobre o sentido de como essas sobreposições são significadas pelos indivíduos que necessitam comportar, tanto as representações objetivas quanto as subjetivas, sobre as categorias de pertença social. Ou seja, como se processam as dinâmicas identitárias com os indivíduos quando eles são demandados em termos identitários relacionados às suas categorias sociais que convergem totalmente em relação àquelas classificadas apenas de forma parcial e às que são exemplares, fugindo à regra de conjugação categorial entre elementos identitários ortogonais.

Quando as categorias sociais convergem totalmente, é evidente que esses indivíduos produzem uma dinâmica identitária de composição em que as categorias são usadas para singularizar uma identidade que será tão mais complexa quanto a capacidade desses indivíduos em integrar as suas várias categorias sociais.

O problema começa quando esses indivíduos têm que comportar em sua dinâmica identitária categorias sociais que não se integram totalmente, ou se integram apenas parcialmente. Dentro da perspectiva da complexidade dos processos sociais, temos que quando as categorias sociais não convergem, há diferentes formas nas quais o indivíduo pode estruturar sua percepção dos grupos internos de pertença para conciliar as implicações potencialmente concorrentes para definir sua identidade social.

Segundo Roccas e Brewer (2002) existem quatro formas alternativas de estruturação das identidades que refletem diferentes formas em que as relações entre grupos internos múltiplos podem ser subjetivamente representados. Cada modelo de representação do grupo de pertença tem implicações para a inclusão ou exclusão de outros, enquanto membros da mesma pertença social. Isto proporciona uma ligação entre as

representações das pertencas sociais múltiplas e diferentes padrões de categorização cruzados possíveis.

A primeira forma é a “Interseção”, maneira pela qual um indivíduo pode conseguir o reconhecimento simultâneo de mais de uma identidade social e ainda manter uma representação única do grupo de pertença. Um exemplo desse processo pode ser dado através do caso da identidade social de homens solteiros, uma definição identitária primária em termos da combinação entre gênero e estado civil, compartilhada apenas com outros homens no mesmo estado civil.

A segunda forma é a “Dominância”. Nesse caso, os indivíduos podem lidar com identidades sociais concorrentes, adotando uma identificação com o grupo principal para o qual todas as outras identidades potenciais de grupo são subordinadas. Ou seja, as categorias sociais alternativas se inserem no principal grupo de identificação como fontes de variação dentro da principal pertença social, mas não estendidas para os de fora daquela pertença. Como exemplo, pode ser considerado o caso de um homem negro e solteiro com a identidade social determinada, tendo dominância a partir da categoria social relacionada ao gênero, sendo a cor e o estado civil especificidades que indicam que tipo de homem é ele, que o faz mais ou menos semelhante a outros em sua categoria social homem, mas sua identidade social não é estendida às mulheres de pele negra nem aos casados em geral.

O terceiro processo é a “Compartimentalização”. Quando mais do que uma categoria social é importante para um indivíduo como fonte para a sua identidade social, múltiplas outras podem emergir e se expressar através de um processo de diferenciação e isolamento. Com a compartimentalização, identidades sociais são específicas de contexto ou situação singular. Em certos casos, uma categoria social é mais importante para a dinâmica socioidentitária do indivíduo, ao passo que categorias diferentes podem tomar essa primazia em outras situações diversas. Como exemplo, pode ser aplicado o caso de um homem negro executivo, no contexto do trabalho, a categoria social relacionada à sua colocação em uma empresa se impõe

como a base de sua identidade social, ao passo que em uma campanha de reivindicação por maior número vagas de trabalho e melhores salários para trabalhadores negros, a categoria social relacionada à cor da pele servirá de base para a enunciação socioidentitária desse homem.

O quarto processo de estruturação de identidade social, composto a partir da complexidade entre várias categorias sociais, é a “Incorporação”, através da qual membros de categorias sociais não convergentes são simultaneamente reconhecidos e incorporados de forma abrangente. Destemodo, a identificação social é estendida para outras pessoas que compartilham de quaisquer associações de categorias sociais importantes, ou seja, a identidade social é a soma das próprias identificações com as categorias sociais combinadas. Para o homem negro executivo solteiro, sua identificação com os outros homens enquanto grupo social atravessa a fronteira da sua profissão, da sua cor e de seu estado civil, da mesma forma que sua identificação com outros negros supera a distintividade profissional, a clivagem de gênero e o estado civil, seguindo com a combinação de suas outras pertencas sociais superando as barreiras de diferenciação grupal e abarcando cada membro de categorias sociais das quais faça parte, para produzir uma identidade social altamente inclusiva e diversificada (ROCCAS; BREWER, 2002).

IDENTIDADE SOCIAL DE GRUPOS MINORITÁRIOS

Existe no campo das ciências sociais um aporte teórico bastante valioso, no que diz respeito ao funcionamento dos indivíduos na atualização de seus autoconceitos, desde perspectivas mais individualistas como são o cognitivismo social e psicanálise social, até perspectivas mais coletivistas como as adotadas no campo do interacionismo simbólico. Vários autores oferecem um conjunto de pistas sobre o funcionamento das dinâmicas identitárias. Em geral, essas formulações seguem a ideia de que existe uma percepção entre os indivíduos de que estes fazem de grupos sociais. (Para uma revisão mais abrangente ver MELO DOS SANTOS, 2012)

As descobertas sobre os critérios mínimos necessários à significação por parte dos indivíduos de fazerem parte de grupos sociais, e que deram origem às ideias de categorização social e identidade social, derivaram da teoria da comparação social de Leon Festinger (1954), que tinha por base a ideia de que os indivíduos operavam comparações de ordem interindividual de modo a obter uma imagem satisfatória de si. Desta forma, desenvolvendo-se essa teoria, tem-se que o pertencimento aos grupos sociais desempenha um importante papel na constituição do autoconceito que os indivíduos seriam capazes de realizar a partir da comparação social entre os grupos aos quais pertenciam e aos quais não pertenciam. Foram os estudos de Henri Tajfel que representaram o marco absoluto no avanço dessas ideias.

A teoria da identidade social de Tajfel (1983a), aqui definida como a noção (crença) que os indivíduos têm de pertencer a dadas categorias sociais, sendo que esta noção vem sempre acompanhada por um componente afetivo relacionado à pertença social, é até hoje amplamente revisitada e considerada quando se objetiva desenvolver estudos para verificar como se processam as dinâmicas identitárias de grupos minoritários. A ideia de uma identidade social serve de base para o pressuposto de que dinâmicas identitárias geram estratégias específicas, tanto de aceitação como de rejeição, para que os indivíduos, membros dos mais variados grupos sociais, possam, “minimamente”, atingir o objetivo apontado desde Festinger, que é a consecução de uma boa autoimagem.

Antes de iniciar a apresentação sobre gerenciamento das dinâmicas identitárias para os grupos sociais minoritários, é necessário que se tenha uma definição do que seja um grupo minoritário.

Tajfel (1983b) afirma que essa definição se estrutura para além de critérios socioeconômicos e culturais, mesmo que eles sejam importantes nessa definição. Porém, o que, de forma primária, devem ser considerados, são “os efeitos psicológicos desses critérios sobre os indivíduos envolvidos, bem como esses indivíduos se sentem a partir do reconhecimento dessa pertença social e que comportamentos derivam desse reconhecimento” (351).

Tajfel, por fim, apresenta definições sobre os critérios adotados por sociólogos, politólogos e cientistas sociais em geral sobre o que vem a ser um grupo minoritário. Segundo o que foi apresentado por Simpson e Yinger (1965) na obra “Minorias Sociais e Culturais”, são eles:

“As minorias são setores subordinados das sociedades; as minorias possuem traços culturais e físicos específicos que os setores dominantes das sociedades mostram pouco apreço; as minorias constituem unidades conscientes de si próprias, ligadas entre si pelos traços específicos comuns aos seus membros e pelas incapacidades específicas que esses traços produzem; a pertença a uma minoria é transmitida por uma regra descendente, através do qual é obtida a afiliação da geração vindoura, mesmo quando não mais existem traços físicos ou culturais específicos aparentes e por fim, as minorias tendem a casar, por opção ou necessidade com membros do mesmo grupo” (SIMPSON; YINGER, 1965, p.17 citado por TAJFEL, 1983b: 351-352).

A definição de grupo minoritário ou minoria social acima serve para mostrar que características subjetivas, tais como os estereótipos, a consciência de pertencimento, as identificações e os sistemas de crenças, estão na base da definição do que seja um grupo minoritário para Tajfel.

A partir do reconhecimento por parte dos indivíduos membros dos grupos minoritários de que fazem parte de um estrato social desfavorecido, estes, na busca por uma constituição identitária satisfatória, criam estratégias que vão desde a mobilidade individual dentro das estratificações sociais até a negação dessa configuração social estabelecida ou a luta pela sua reversão através da mudança social.

Outra coisa importante a se destacar é que as discussões sobre os efeitos sociopsicológicos da pertença a uma minoria social devem ser feitas sob a consideração de que esses efeitos não constituem um conjunto de fenômenos generalizáveis. O máximo que as considerações sobre eles podem ambicionar é detalhar alguns padrões de funcionamento dos atores

sociais envolvidos em dinâmicas identitárias a partir do reconhecimento de que fazem parte de algum grupo minoritário.

Por serem constituídos por elementos identitários atribuídos na maior parte das vezes pelos grupos dominantes, os grupos minoritários são obrigados a efetuar uma análise sobre as condições sociais nas quais esse processo de identificação que lhes é desfavorável é produzido.

Tajfel salienta dois elementos em sua análise das condições sociais sob as quais são editados os projetos identitários de grupos minoritários. O primeiro elemento é a percepção de legitimidade do *Status Quo* do quadro social e o segundo é a observação em torno do potencial de estabilidade do sistema de condições sociais.

Os questionamentos se dão no sentido de avaliar se o quadro social é legítimo e, em função disso, legitimam ou não aquela produção identitária, bem como também se esse quadro é suficientemente estável para garantir a permanência duradoura desse modelo de identificação. A partir daí os indivíduos membros de grupos minoritários buscam alternativas para a constituição de uma identidade social positivamente valorizada. Isso pode ser feito através de estratégias individualistas (comportamentos interindividuais) como de táticas coletivas (comportamentos intergrupais).

A percepção de que o quadro social é legítimo, porém de que sua estabilidade não é tão impermeável a ponto de impossibilitar a mobilidade social de indivíduos ou membros de grupos minoritários, favoreceria a dinamização de estratégias de comportamentos mais individualistas.

A constatação de que o quadro social é legítimo e reconhecimento de que esse quadro “difícilmente ou nunca” poderá ser modificado favoreceria a manifestação de comportamentos tanto individualistas como em caráter grupal de resignação e aceitação tácita da identidade social negatizada ou até mesmo a criação de alternativas de ressignificação para os elementos negativos da identidade como forma de comportar melhor, em termos emocionais, a mesma.

A constatação de que o quadro social é ilegítimo, porém sua estabilidade torna difícil a mobilidade social dos sujeitos individualmente, devido ao desequilíbrio de poder entre os sujeitos no campo social, favoreceria o aparecimento de comportamentos direcionados à ação social coletiva para a ruptura desse quadro social.

Por fim, a constatação de que o quadro social é ilegítimo e que sua estabilidade não é tão grande favoreceria a execução tanto comportamentos mais individualistas, quanto estratégias coletivistas de mudança no *Status Quo* das relações intergrupais.

As estratégias psicológicas apresentadas apontam para a configuração de relacionamentos intergrupais a partir de categorizações sociais simples, ou seja, nas quais as relações se estruturam a partir de interações entre o grupo de pertença e os grupos de oposição.

Nesse sentido, como apresentamos anteriormente, é sabido que os indivíduos fazem parte de vários grupos sociais, logo, seus processos identitários sofrem a influência da relação que se estabelece do indivíduo com esses vários grupos e principalmente, no campo político, sofrem uma forte influência da relação que se estabelece com os grupos de oposição na trama das relações sociais.

A percepção dos estereótipos que são atribuídos aos grupos minoritários serve de base para a edição dos fenômenos identitários deles.

IDENTIDADE SOCIAL MINORITÁRIA E ESTEREÓTIPOS

Os estereótipos estão na base de vários projetos identitários, principalmente quando se referem e se articulam aos chamados grupos minoritários, marcando de forma inequívoca as contradições da estrutura social. A negatividade imputada através dos estereótipos aos valores relacionados às identidades dos grupos minoritários é um grave problema que os membros pertencentes a eles têm enfrentado permanentemente na sociedade. Não faltam exemplos para demonstrar a capacidade que os estereótipos têm

em demarcar negativamente as possibilidades identitárias dos grupos minoritários. Para não ser necessário fazer uma longa listagem de exemplos de estereótipos negativos ligados às minorias sociais, é fundamental uma reflexão sobre quais elementos característicos estão mais fortemente relacionados aos negros, índios, estrangeiros, ciganos, entre outras minorias em nossa sociedade.

Sabe-se, que alguns estereótipos também se articulam aos projetos identitários dos chamados grupos majoritários, no entanto, esses estereótipos não são seus marcadores de características negativas. No mais das vezes, os estereótipos ligados às maiorias sociais são positivamente demarcadores e legitimadores de sua superioridade no contexto social. Bons exemplos disso são as afirmações de que os norte-americanos são patriotas e que os asiáticos são interessados em tecnologias de ponta.

Segundo Dovidio, Hewstone, Glick e Esses (2010) e de acordo com a maioria dos dados históricos, Lippmann em 1922³ foi quem primeiro apresentou o termo para se referir à imagem típica que vem à mente quando pensa sobre determinado grupo social.

Estereótipos são esquemas cognitivos utilizados por pessoas para processar informações sobre outros, são processos de simplificação e generalização das características atribuídas aos membros de determinada categoria social (DOVIDIO e cols., 2010). Pesquisas antigas conceitualizaram os estereótipos como um processo de pensamento pouco inflexível e defeituoso, enquanto que as pesquisas mais recentes enfatizam os aspectos dinâmicos e funcionais dos estereótipos como processo de simplificação diante de um ambiente complexo (Ver DOVIDIO e cols. 2010).

Estereótipos não apenas refletem crenças sobre traços característicos de membros de grupos típicos, mas também contêm informação sobre outros aspectos como papéis sociais, à medida que indica em que nível os membros de um grupo compartilham características específicas e através dessa maior

3 Lippmann, Walter. *Public Opinion*. New York: Harcourt, Brace, 1922.

ou menor homogeneidade passam a influenciar as atitudes tanto dos membros estereotipados do grupo, quanto dos atores sociais com quem estes praticam alguma espécie de interação.

Na medida em que os estereótipos envolvem processos de simplificação e supergeneralização, são responsáveis por conceituações equivocadas a respeito das pessoas e dos grupos sociais, porém não se deve esquecer que muitas vezes essas falsas, meias e deturpadas verdades têm entre suas importantes funções a de definir, estruturar e legitimar o *Status Quo* das relações sociais verticalizadas da sociedade. Essa é a ideia sobre os estereótipos que baseia a teoria da justificação do sistema social, quando os define como processo ideológico que serve para justificar e manter o contexto social marcado por diferenças que sem a ação ideológica dos mesmos não se sustentariam (JOST; KIVERTZ; RUBINI; GUERMANDI; MOSSO, 2005 citado por TECHIO, 2011).

Como consequência, os membros de grupos minoritários são duplamente desfavorecidos nas questões relacionadas às produções identitárias em contextos sociais de desigualdade e então legitimados, ao passo que são estigmatizados por estereótipos (elementos identitários negativos) pelos membros dos grupos dominantes, são também socializados a adotarem ideologias “mantenedoras do sistema” e passam eles próprios a internalizar crenças estereotípicas a respeito de seus próprios grupos ou pares. É o que acontece, por exemplo, com o estudante cotista quando assume a inferioridade e tem seu desempenho prejudicado em relação aos colegas não cotistas, por causa das dificuldades iniciais da vida universitária, dificuldades essas que são comuns a quase todos os estudantes universitários, mas que o grupo contrário à adoção da política de cotas tenta imputar somente aos estudantes cotistas.

O exemplo citado acima pode ser utilizado também para apontar os danos causados (desempenho prejudicado) aos membros de grupos sociais minoritários através do que Steele (1997) conceitualizou como a “Ameaça do Estereótipo” (Ver MICHENER; DELAMATER; MYERS, 2005).

A pesquisa psicológica sobre estereótipos, tradicionalmente, concentrou seus esforços no estudo sobre produção, conteúdo e função deles, tendo como aporte a figura do observador das pessoas ou grupos sociais. No entanto, os trabalhos da Sociologia (interacionistas simbólicos) estimulados por Erving Goffman em seu livro clássico “Estigma” de 1963 passou a enfatizar a experiência daqueles que são alvo dos estereótipos. Considerando a grande influência desse ramo da Sociologia para o desenvolvimento da Psicologia Social, nossa disciplina tem cada vez mais se voltado a entender os efeitos nos alvos, tendo os estudos sobre a ameaça dos estereótipos recebido destaque. Assim, pesquisas recentes identificaram que o fenômeno de ameaça estereotípica ocorre quando membros de um grupo estereotipado percebem os estereótipos negativos construídos para eles, mesmo quando uma pessoa que o possui não está presente e ele pessoalmente não endossa o estereótipo. Assim, tornar a associação a um grupo saliente pode prejudicar o desempenho ao produzir ansiedade e preocupação cognitiva por causa de um estereótipo negativo (PEREIRA, 2004).

A preocupação com a ameaça do estereótipo que faz com que membros de grupos estereotipados aumentem seus níveis de ansiedade, tendo suas performances sociais prejudicadas, supõe-se ser também responsável por um fenômeno relacionado aos processos identitários de membros de grupos minoritários. Uma das ideias hipotéticas do presente trabalho é que a influência dos metaestereótipos, que é o reconhecimento de que se é alvo de algum processo de estereotipia, acaba por ser um estruturante da produção identitária de estudantes residentes universitários.

De forma geral, os estereótipos produzem uma prontidão para se perceber comportamentos ou características que são consistentes com um modelo preconcebido. Nos estágios iniciais do processo de percepção, características consistentes com o modelo de estereótipo são confirmadas mais rapidamente. Por exemplo, por causa dos estereótipos culturais que associam as pessoas negras com a criminalidade, os brancos são mais rápidos em reconhecer certos objetos como tendo associação com o crime, uma faca, por exemplo, quando apresentada/vista em posse de uma pessoa negra do que com

um branco (PAYNE, 2001 citado em LIMA, 2003). Ou seja, os processos de estereotipia estão na raiz dos comportamentos discriminatórios e é isso que faz com que membros de grupos minoritários tentem, a todo custo possível, renegar os aspectos pessoais que se relacionam com o conteúdo básico que compõe o perfil estereotipado do grupo social ao qual pertencem.

Apesar de alguns componentes de estereótipos grupais se relacionarem a aspectos situacionais dos membros dos grupos, é o caso, por exemplo, da condição de estudante residente universitário, que é dada apenas por este ser um estudante que mora em casa de estudante financiada durante o tempo que necessita para dar continuidade aos seus estudos, princípios sistemáticos dão forma ao conteúdo mais amplo dos estereótipos relacionados ao grupo, fazendo com que os residentes sejam muitas vezes vistos como pessoas que não têm onde morar, pessoas que precisam do governo para sobreviver, entre outras ideias incompletas e pouco precisas sobre o grupo citado.

Por fim, sintetizando, os estereótipos representam um conjunto de características e atributos de um grupo e seus membros que dão forma ao modo como as pessoas pensam e respondem a eles, que são percebidas enquanto a essência desse mesmo conjunto. Estereótipos sistematicamente afetam a forma como as pessoas percebem, processam a informação a respeito dos grupos. Eles têm influência na legitimação do quadro situacional das relações sociais, têm efeito sobre as performances sociais de membros de grupos estereotipados e, para finalizar, cumprem a função de balizador da produção identitária na sociedade.

A PESQUISA SOBRE IDENTIDADE: METODOLOGIAS, MÉTODOS E TÉCNICAS

A pesquisa sobre identidade, por vezes, tem que lidar com a desconfiança dentro da academia. Isso ocorre em virtude de o próprio objeto de estudo não ser estruturado conforme as expectativas mais conservadoras dos metodólogos de plantão, ou, por outro lado, da crítica pós-estruturalista

sobre a existência e possibilidade de estudo do tema. A identidade, com a ressalva do documento público que se usa para se obter os direitos sociais garantidos aos cidadãos, não é algo que se possa pegar com as mãos, mas é possível que se enxergue até mesmo pelos olhos. A dificuldade que deriva dessa “impossibilidade” de manipulação material da identidade tem feito com que muitos pesquisadores declinem da ideia de se pesquisar identidade. A dificuldade se torna maior ainda pela razão de que muitos pesquisadores, de fato, não se interessam em se debruçar diante dos fenômenos identitários do dia a dia. Essas são, entre muitas, as dificuldades que se apresentam àqueles que colocam as identidades, ou processos identitários, enquanto objetos de estudo.

No entanto, essas dificuldades não são suficientes para dissuadir os interessados em enxergar a influência das dinâmicas identitárias nas explicações dos fenômenos sociais. Para tanto, a busca por estabelecer um quadro de estratégias metodológicas com vistas à obtenção de dados para o apontamento dessas identidades geradoras de fenômenos sociais se coloca como grande desafio.

Um problema que se estabelece rapidamente é saber como apreender empiricamente a identidade nos fenômenos sociais. Ora, as identidades não estão objetivamente reificadas nos processos grupais e muito menos dentro das pessoas que os constituem, elas operam em contextos e são salientadas ou dissimuladas nas relações entre as pessoas e grupos para produzir os fatos nas vidas das mesmas e na sociedade.

Já que as identidades, à primeira vista, situam-se na intersecção entre a dimensão individual e social dos acontecimentos, a questão reformulada que surge é: como apreender empiricamente as identidades nesses processos?

A maneira pela qual as identidades se estruturam, destacando-se principalmente pelo seu caráter dinâmico e demarcador, faz com que muitas técnicas sejam possíveis na tentativa de analisar a presença das identidades. O fato de várias técnicas serem viáveis e estarem sendo utilizadas para o intento citado, não significa que todos os métodos servem para a pesquisa

sobre as identidades. O que se constata é que as listas de adjetivos, as escalas de atitude, os ensaios autobiográficos, os inventários, entre outras técnicas são bastante úteis para a apreensão das identidades e, por isso mesmo, são as opções metodológicas mais utilizadas.

Nessa perspectiva, uma das técnicas mais utilizadas em pesquisas do gênero, e que foi adotada também no presente trabalho, é o teste do “Quem sou eu?”. Esta técnica consiste simplesmente em solicitar que a pessoa responda 20 (vinte) vezes seguidas à questão “Quem sou eu?”, sendo que cada resposta tem que ser diferente das outras. Com essa técnica é possível se obter o dimensionamento identitário das pessoas, desde a esfera da subjetividade pessoal, até a esfera da estrutura social onde existem (DESCHAMPS; MOLINER, 2009). Essa técnica foi empregada no estudo I do presente trabalho com algumas adaptações.

As identidades, enquanto objetos de estudo, são formulações de caráter expressivo, elaborações das pessoas sobre si mesmas, logo, carecem ser absorvidas em seus significados, ou seja, os estudiosos das identidades devem buscar o entendimento sobre que tipo de ideias sobre si os sujeitos buscam representar através das identidades.

O limite estabelecido pela técnica do “Quem sou eu?”, ao fornecer apenas os elementos que compõem as identidades, sem, contudo, conseguir alcançar as respostas sobre os elementos simbólicos atualizados pelas pessoas através de suas respostas sobre si mesmas é superado pela técnica utilizada no “Inventário de identidade psicossocial” de Zavalloni (1973). Essa técnica permite explorar as relações entre a unidade expressiva da consciência subjetiva (conteúdos identitários) e as atribuições de sentido por parte dos indivíduos para esses conteúdos. Ou seja, a partir dessa técnica, muito mais do que ter acesso ao conteúdo das identidades das pessoas, é possível estabelecer os significados que as pessoas dão a cada elemento enunciado na autodefinição de si (DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

Basicamente, a técnica consiste em solicitar que as pessoas falem livremente sobre o grupo social ao qual pertencem e também sobre outros grupos,

pensando em “nós os... somos...” e “eles os... são...”, após a obtenção de um quadro estrutural de binarismos simbólicos entre o grupo de pertença e outros grupos sociais diversos, parte-se para a fase da “Introspecção focalizada”, quando se questiona o sujeito se os atributos que eles apontaram para o grupo de pertença se aplicam individualmente à sua pessoa, se esse atributo é algo positivo, negativo ou neutro em sua opinião e se o atributo representa algo importante na definição de sua pessoa. Enfim, procura-se com essa técnica, verificar quais significações são atribuídas aos conteúdos enunciados pelas pessoas para fazer referência a si mesmas e aos seus grupos de pertença.

Essa técnica, com algumas adaptações também foi utilizada em nosso estudo I, principalmente quando objetivamos analisar o nível de concordância em relação às representações do ambiente universitário entre os residentes universitários e os significados que essas representações tinham em nível do contraste entre positividade e negatividade para eles.

Os significados atribuídos aos conteúdos identitários pelas pessoas podem revelar muito mais do que as ideias que as pessoas têm de si mesmas. O falar livremente tende a favorecer a expressão do ponto de vista das pessoas em relação à estrutura social que as rodeiam. Dito de outra maneira, as técnicas que utilizam a associação livre de ideias são muito úteis ao estudo do universo simbólico de valores estabelecidos na sociedade e que são apreendidos cotidianamente pelos atores sociais.

Foi em função dessa concepção que, no estudo I, também foram introduzidas questões através das quais os sujeitos poderiam falar sobre o ambiente em que viviam, como também sobre a estrutura social onde dinamizam suas identidades.

Por fim, voltando à defesa da tese básica desse tópico, de que o estudo da temática da identidade é algo complexo e que há uma necessidade de se estabelecer um quadro teórico rico e consistente nessa área, efetuamos um segundo estudo para ampliar o nível de análise e assim responder a todas as questões da pesquisa que estrutura esse trabalho. O segundo estudo se

situou em um quadro de ação técnica para coleta de dados e procedimento de análises baseados nos dados obtidos através do primeiro estudo.

IDENTIDADE EM CONTEXTOS DE INTERAÇÃO ATRAVÉS DO USO DO GRUPO FOCAL E DO “SOFTWARE ALCESTE”

O fenômeno de expressões identitárias dos grupos sociais se estrutura enquanto prática discursiva. É a partir do falar sobre si, do posicionamento verbal diante das pessoas e das coisas e dos diálogos internos estabelecidos nos processos de reflexão sobre o si mesmo, que possivelmente temos as maiores indicações das identidades na vida das pessoas.

A partir da perspectiva de que os fenômenos identitários não são passíveis de isolamento e controle para que procedimentos de análises objetivas sobre os mesmos possam ser empreendidos, que alternativas metodológicas são utilizadas para aferir a influência dos contextos de interação nas dinâmicas de produção identitária. Essas opções foram bastante úteis à presente pesquisa na medida em que possibilitaram criar e testar contextos e aferir a emergência, ou não, de dinâmicas de formação de conteúdos identitários nos sujeitos membros do grupo social que pesquisamos, a relembrar, estudantes residentes universitários.

Uma das alternativas experimentadas foi a utilização da técnica de coleta de dados através de reuniões na modalidade de grupo focal.

O grupo focal é uma técnica de pesquisa não diretiva que se utiliza das interações entre pessoas em grupo discutindo um tópico sugerido pelo pesquisador para obter dados. O grupo focal é muito útil por possibilitar que cenários reais ou imaginários sejam criados para que os sujeitos pesquisados discutam e se posicionem sob a influência dos outros participantes, o que dá ao conteúdo de cada posicionamento um caráter mais ou menos normativo em relação ao grupo.

Tendo em vista a necessidade de compreensão dos dados obtidos através das discussões na modalidade de grupo focal, utilizamos o “*Software Alceste*®”, ou Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos Textuais, introduzido o Brasil em 1998, que enquanto instrumento de análise de dados, oferece a vantagem de fornecer análises quantitativas de dados textuais, preservando a qualidade do fenômeno estudado. As análises quantitativas realizadas pelo “*Software Alceste*®” se baseiam nas leis da distribuição dos vocabulários nos textos, procedendo à classificação hierárquica descendente da ocorrência dos vocábulos em um texto ou segmento de texto. Além disso, o programa ainda permite que se obtenha uma análise lexicográfica de caráter qualitativa dos dados textuais coletados, apresentando os contextos e os segmentos de texto, onde os vocabulários mais prevalentes ocorrem (Ver CAMARGO, 2005).

Camargo (2005) acrescenta ainda que o “*Software Alceste*®” permite que os pesquisadores se afastem do problema que é acreditar que quando se trabalha com dados textuais, as exigências de uma análise sistemática e objetiva pode ser descartada, posto que, a princípio há a crença de que em uma pesquisa de caráter “qualitativo”, a simples transcrição dos extratos dos textos fornece a legitimidade necessária às interpretações acerca dos fenômenos estudados. Além das análises quantitativas fornecidas através da classificação hierárquica descendente dos vocábulos nos dados textuais, o “*Software Alceste*®” ainda fornece critérios objetivos oriundos do próprio dado textual para considerações de caráter qualitativo que ilustram os fenômenos estudados. Foi sob essa perspectiva que em nosso estudo II, o “*Software Alceste*®” foi utilizado, enquanto ferramenta para a constituição das análises dos dados obtidos a partir das reuniões na modalidade de grupo focal que realizamos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para responder às primeiras questões da nossa pesquisa, o estudo I trouxe um conjunto de questões que se referem desde aos elementos utilizados pelos estudantes residentes universitários para a composição de suas

identidades, passando pela indagação sobre a importância do pertencimento ao grupo dos residentes universitários no processo de produção identitária dos residentes, chegando por fim, às informações acerca das representações que os residentes têm de seu grupo de pertença e a apreensão por eles dos estereótipos produzidos na universidade sobre seu grupo de pertença.

O primeiro estudo da presente pesquisa foi realizado a partir de um roteiro misto de questionário com entrevista. Desse estudo, participaram 87 residentes universitários. Inicialmente, solicitávamos que os participantes respondessem à questão “Quem é você?”, utilizando na autodescrição no mínimo 3 e no máximo 20 palavras.

Obtivemos a partir desse trabalho a enunciação de 118 características diferentes, utilizadas 412 vezes pelos participantes no processo de autodescrição, uma média de 4,73 enunciações por cada participante. Por serem muitas as características elencadas pelos residentes para compor suas autodescrições, optamos por representar na tabela 1 a seguir somente as que tiveram frequência \geq 5. Porém, apresentaremos as frequências e percentuais das outras características juntas.

Tabela 1: Características enunciadas pelos residentes no processo de autodescrição, suas frequências e porcentagem.

Características	Frequência	Porcentagem
Amig@	29	7,00%
Sincer@	20	4,90%
Estudios@	11	2,70%
Estudante	10	2,40%
Companheir@	10	2,40%
Paciente	9	2,20%
Esforçad@	9	2,20%
Tímid@	9	2,20%
Dedicad@	9	2,20%
Chat@	8	1,90%
Alegre	8	1,90%
Calm@	8	1,90%
Organizad@	8	1,90%

Honest@	7	1,70%
Educad@	7	1,70%
Responsável	7	1,70%
Atencios@	7	1,70%
Residente	7	1,70%
Extrovertid@	6	1,50%
Inteligente	6	1,50%
Sonhador@	6	1,50%
Simples	6	1,50%
Humilde	6	1,50%
Determinad@	5	1,20%
Bricalhão@	5	1,20%
Insistente	5	1,20%
Verdadeir@	5	1,20%
Total	233	56,60%
Outras	179	43,40%

A partir dos dados apresentados, o primeiro aspecto a ser considerado é o fato de as identidades no cotidiano das pessoas serem editadas seguindo uma variedade de elementos impressionantes, além de largamente produzidas, em função dos questionamentos cotidianos sobre si, os quais os indivíduos são impelidos a responder.

O fato de a presente pesquisa ser realizada com todos os participantes pertencentes a um mesmo grupo social, a princípio, poderia indicar que algumas características elencadas para compor as autodescrições dos sujeitos da pesquisa pudessem se repetir bastante. Não é o que se observa a partir dessa análise dos dados.

Além de termos a evocação de 118 características diferentes, sendo utilizadas 412 vezes pelos participantes, a característica enunciada com maior frequência (Amig@) não chegou a obter 30 enunciações entre os participantes, o que corresponde a apenas 7% do total das 412 enunciações de características realizadas por eles.

Para tal fenômeno, uma explicação possível é o fato de as identidades serem composições subjetivas, íntimas, a partir das quais os indivíduos têm a oportunidade de obter um dos maiores bens simbólicos da atualidade, a saber, a possibilidade de diferenciação, de ser alguém autêntico, de se individualizar. Mesmo tendo feito a opção de representar na tabela acima apenas as características que apareceram nas respostas dos sujeitos da pesquisa mais de 5 vezes, não podemos deixar de citar algumas características citadas bastante curiosas e caras para os que as utilizaram, posto que, muitas delas foram apontadas pelos sujeitos, enquanto a característica que melhor os definia, comprovando a nossa afirmação de que os indivíduos processam, a partir de suas identidades, diferenciações bastante autênticas. Vejam alguns exemplos: “Marxista”; “Progressivo”; “Higiênico”; “Homossexual”; “Rabugenta”; “Chata”.

Nesse sentido, nosso objetivo ao formular essa questão no estudo I era apontar qual seria a dimensão identitária mais evidenciada nos processos de autodescrição dos residentes universitários da UFS, seguindo Deschamps e Moliner (2009) que nos informam que os processos identitários se estruturam numa articulação entre as duas dimensões das identidades, a individual e a coletiva. Além disso, a partir dessa mesma questão, objetivamos verificar a importância do pertencimento social (Ser residente) nesses processos.

Através do trabalho de categorização das características enunciadas pelos residentes no processo de autodescrição⁴, pudemos identificar a qual dimensão identitária as características enunciadas se vinculavam. Em outras palavras, a categorização das características serviu ao presente trabalho para apontar se as enunciações dos participantes se referiam à dimensão individual ou à coletiva das identificações dos residentes universitários

Após esse trabalho de categorização das características, obtivemos 69 categorias relacionadas à dimensão individual das identidades dos sujeitos da pesquisa.

4 Este trabalho foi realizado com o auxílio de juízes estudiosos da área para determinar a qual categoria e dimensão identitária determinada característica se vinculava.

Em relação à dimensão coletiva das identidades, obtivemos apenas 17 categorias, o que evidencia a grande discrepância entre as dimensões identitárias (Individual X Coletiva) nos processos de construção identitária dos residentes. Além disso, enquanto a categoria com maior frequência vinculada à dimensão individual das identidades dos residentes (Sincer@/Honest@) foi apontada 36 vezes, a categoria mais usual vinculada à dimensão coletiva das identidades dos residentes (Pobre/Humilde/Simples) só foi apontada dez vezes.

Tal fato é explicado por Deschamps e Moliner (2009), quando esses apontam que o dimensionamento identitário das pessoas se processa a partir da esfera da subjetividade pessoal, seguindo até a esfera dos grupos sociais aos quais os sujeitos fazem parte e a estrutura social na qual existem. Além disso, pelo fato de os respondentes da pesquisa serem membros de minorias sociais, há uma grande dificuldade em se apontar tais categorias sociais nas formulações identitárias cotidianas.

Até o momento, temos concentrado nossas análises aos processos de constituição identitária dos sujeitos da presente pesquisa no geral. Entretanto, um dos objetivos desse trabalho é verificar o grau de importância da categoria social (Residente/residente universitário) nas dinâmicas identitárias dos mesmos.

A categoria social a qual todos os participantes da pesquisa fazem parte só foi citada no processo de autodescrição dos mesmos por sete deles. Lembremos que nesse primeiro estudo, tivemos a participação de 87 residentes universitários. Ou seja, a categoria social (Residente/residente universitário) tem baixíssima prevalência. Além disso, dos sete participantes que utilizaram a categoria social (Residente/residente universitário) no processo de autodescrição, apenas dois citaram a referida categoria como a que melhor o definia.

Tabela 2: Características enunciadas pelos residentes no processo de autodescrição, suas frequências e porcentagem.

Característica que melhor o define	Frequência	Porcentagem
Amig@	6	6,90%
Determinad@	4	4,60%
Estudante	4	4,60%
Organizad@	4	4,60%
Sincer@	3	3,40%
Tímid@	3	3,40%
Calm@	3	3,40%
Resposável	3	3,40%
Paciente	3	3,40%
Esforçad@	2	2,30%
Honest@	2	2,30%
Alegre	2	2,30%
Dedicad@	2	2,30%
Simples	2	2,30%
Forte	2	2,30%
Residente	2	2,30%
Prestativ@	2	2,30%
Racional	2	2,30%
Artista	2	2,30%
Crític@	2	2,30%
Inteligente	1	1,10%
Estudios@	1	1,10%
Chat@	1	1,10%
Sonhador@	1	1,10%
Religios@	1	1,10%
Filh@	1	1,10%
Palhaç@	1	1,10%
Observador@	1	1,10%
Perfeccionist@	1	1,10%
Projestist@	1	1,10%
Preguiços@	1	1,10%
Tranquil@	1	1,10%
Solidári@	1	1,10%

Realista	1	1,10%
Pontual	1	1,10%
Carismátic@	1	1,10%
Humilde	1	1,10%
Franc@	1	1,10%
Homossexual	1	1,10%
Disciplinad@	1	1,10%
Sentimental	1	1,10%
Séri@	1	1,10%
Otimista	1	1,10%
Consciente	1	1,10%
Human@	1	1,10%
Verdadeir@	1	1,10%
Social	1	1,10%
Objetiv@	1	1,10%
Briguent@	1	1,10%
Feliz	1	1,10%
Marxista	1	1,10%
Atrapalhad@	1	1,10%
Total	87	100,00%

Uma explicação possível para esse fenômeno pode ser dada a partir dos próprios dados e se articula à perspectiva da complexidade dos processos identitários como preconiza Roccas e Brewer (2002), que indicam que as identidades sociais se sobrepõem nos indivíduos. Muitas vezes, o grau de sobreposição entre as categorias sociais de que uma pessoa é, simultaneamente, um membro varia consideravelmente. No entanto, no presente caso, duas categorias sociais apontadas nos resultados incorporam totalmente os participantes da nossa pesquisa, a saber, todos os residentes universitários são estudantes. Sendo que a categoria social (Residente/residente universitário) se situa em nível de subordinação em relação à categoria social (Estudante/estudante universitário/universitário) entre os sujeitos participantes da pesquisa. A categoria social (Estudante/estudante universitário/universitário) aparece com dez citações entre as características enunciadas pelos residentes nos processos de autodescrição e é a terceira mais citada entre os residentes enquanto característica que melhor os define.

No entanto, não podemos descartar a possibilidade de que a baixa prevalência e saliência da utilização da categoria social (Residente/residente universitário) nas dinâmicas identitárias dos residentes esteja ocorrendo em função de certa insatisfação relacionada à pertença social. Essa consideração se apoia nas formulações derivadas da teoria da comparação social de Leon Festinger (1954) que indicam que os sujeitos estabelecem critérios para fazer menção às categorias sociais de pertença, efetuando comparações de ordem interindividual de modo a obter uma imagem satisfatória de si e também, no que afirma Michael Billig (1976) em Amâncio, (1993): “a busca por uma identidade social positiva não podia existir independentemente das estruturas e ideologias sociais em jogo no momento das enunciações identitárias”.

Para verificar se a presente consideração é verdadeira, questionamos aos sete sujeitos que fizeram menção à categoria social (Residente/residente universitário) sobre o nível de satisfação dos mesmos em relação à pertença social. Quatro deles afirmaram estarem satisfeitos em relação à pertença social e três se disseram insatisfeitos com a pertença. Ou seja, o nível de satisfação entre os sujeitos que se autodescreveram utilizando a categoria social ligada ao grupo de pertença é bastante ambivalente. Solicitamos, então, aos mesmos sujeitos que justificassem o fato de se sentirem satisfeitos ou insatisfeitos em relação ao pertencimento ao grupo dos residentes universitários. Seguem abaixo algumas justificativas apontadas pelos sujeitos:

Sujeito 17 (Satisfeito): “Isto está me ajudando a me formar, não só na profissão, mas também para enfrentar os desafios da sociedade”.

Sujeito 15 (Insatisfeito): “Somos tratados muitas vezes com indiferença pelos que são responsáveis pelo programa aqui na universidade - assistentes sociais principalmente. Também somos mal assistidos, apenas somos pouco vistos para manter o programa. Parece muitas vezes que somos atendidos ou assistidos por obrigação, como um favor”.

Como se pode ver, as justificativas para a satisfação com a pertença passavam pelo reconhecimento da importância em poder participar de um programa de assistência estudantil para que eles alcançassem o sonho

de cursar o nível superior, até a consideração da condição de residente ser constituinte de uma formação/capacitação social superior para os enfrentamentos que a sociedade produz. Sendo que as justificativas para a não satisfação com a pertença passavam pela percepção da indiferença e discriminação que acompanha os pertencimentos sociais minoritários.

O fenômeno da ambivalência no nível de satisfação relacionado às identidades sociais minoritárias aparece pela primeira vez nesse ponto do trabalho. As identidades sociais como indica Tajfel (1983a, p. 290) são “a parcela do autoconceito, que deriva do conhecimento do indivíduo da sua pertença a um grupo (ou grupos) social (is), juntamente com o significado emocional e de valor associado a essa pertença”. É no âmbito das análises dos sentimentos relacionados às identidades sociais que esse trabalho procura contribuir. Como podemos ver a partir dos relatos dos sujeitos acima, o pertencimento social ao grupo dos residentes universitários gera sentimentos ambivalentes e podem ser explicados pela consideração de que as categorias sociais minoritárias não favorecem a atualização dos processos identitários entre seus membros, isso porque, como já informamos antes, todos querem obter uma imagem satisfatória para si, o que é difícil a partir dos pertencimentos sociais que sofrem a influência dos valores sociais vigentes, dos estereótipos e discriminações. No entanto, percebe-se também, que por vezes, superar esse quadro desalentador e assumir uma identidade social minoritária tem algumas vantagens. É o caso dos sujeitos que além de editar suas identidades através da pertença a um grupo, demonstram satisfação com a pertença justificada pela legitimação dos ganhos obtidos por conta de pertencer ao tal grupo. A ambivalência dos sentimentos relacionados às identidades minoritárias passa pela dificuldade de aceitação de uma condição subjetiva desfavorável e ao mesmo tempo, pelo medo da perda das vantagens materiais e simbólicas condicionadas ao legítimo pertencimento ao grupo (Ver MELO DOS SANTOS, 2008).

As análises realizadas a partir desse ponto do trabalho focam mais nos aspectos qualitativos das dinâmicas identitárias dos residentes universitários. Esses, por sua vez, relacionados à influência do substrato social (contextos

de interação, universo simbólico comum de valores, estereótipos) serão apontados e discutidos de modo a possibilitar ao leitor um entendimento mais refinado sobre a trama na qual as dinâmicas identitárias dos residentes universitários da UFS se processam.

A partir da possibilidade de se falar livremente sobre as ideias que vinham à mente sobre a categoria social a qual faziam parte, os residentes universitários nos forneceram preciosas pistas em relação à influência do substrato social sobre as dinâmicas identitárias dos mesmos. Para proceder a investigação de mais objetivos específicos nessa pesquisa, inserimos algumas questões que se referem à representação que os residentes universitários têm de seu grupo de pertença e, por fim, à forma como os preconceitos (estereótipos) produzidos na universidade sobre os residentes universitários pode influenciar o processo de identificação dos residentes com seu grupo de pertença. As questões foram as seguintes:

- **Quando você ouve falar em Residentes Universitários, quais as primeiras coisas que lhe vêm à mente?**
- **Como você acha que os Residentes Universitários são enxergados ou vistos pela comunidade universitária em geral - estudantes, funcionários e professores?**
- **Para você essas características são: Negativas; Neutras ou Positivas?**

Os resultados advindos da primeira questão nos demonstraram a capacidade dos residentes em produzir representações sobre o próprio pertencimento social, inclusive demonstrando clareza e diversidade nas opiniões emitidas para as entrevistas.

Sobre o quadro representacional dos entrevistados em relação à categoria social (Residente/residente Universitário) podemos considerar que as classes de respostas mais importantes para tal formulação foram **a convivência em coletividade**, compartilhando, se adequando ao modo de vida coletivista; **as**

características socioeconômicas dos membros que compõem o grupo social, como, por exemplo, (Carentes, Pobres, Vulneráveis Socialmente); a **referência às políticas e programa de assistência estudantil** (Benefício, Assistência, Acolhimento, Recursos Públicos); a **referência à origem**, localidade e classe social de onde vem (Origem Popular, Moram Distante) e, por fim, a **referência aos estudos** e o fato de serem estudantes universitários. Seguem abaixo algumas falas dos residentes universitários sobre a representação que têm do próprio grupo de pertença:

Sujeito 1: “Convivência com outras pessoas”.

Sujeito 13: “Pessoas que recebem auxílio para ajudar na graduação”.

Sujeito 10: “Pessoas que se esforçam, gostam de estudar e geralmente vem de uma classe carente”.

Sujeito 54: “Necessitados, sem condições de permanecer na universidade sem o auxílio”.

O fato de os residentes universitários terem uma representação do grupo de pertença ancorada nessas categorias parece ser mais um fator de explicação para as dinâmicas identitárias dos mesmos se processarem da forma como ficou evidenciada na primeira parte do presente estudo. Só para recapitular, os residentes universitários editam suas identidades com pouca prevalência e saliência em relação à categoria social (Residente/residente universitário), o nível de satisfação em relação a essa pertença é ambíguo e os sentimentos relacionados à mesma são ambivalentes.

O quadro representacional exposto pelos residentes em relação à categoria social (Residente/residente universitário) congrega fatores suficientes para produzir tal fenômeno: Condição social que estrutura a pertença (Convivência em coletividade); Elementos vinculados à categoria social pouco valorizados ou negativados socialmente (Ser Carente, Pobre, Vulnerável); Necessidade de apoio social para desenvolver projetos pessoais (Políticas Públicas, Assistência Estudantil, Benefícios); Reconhecimento da inexorabilidade do

pertencimento à categoria social (Origem Popular, Moram distante) e por fim, elemento de transvaloração da categoria social (Ser estudante, Universitário).

Segundo Tajfel (1983b), tal fenômeno tem como explicação possível o fato de que, a partir do reconhecimento por parte dos indivíduos membros dos grupos minoritários de que fazem parte de um estrato social desfavorecido, estes, na busca por uma constituição identitária satisfatória, criam estratégias que vão desde a mobilidade individual dentro das estratificações sociais possíveis até a negação dessa configuração socioidentitária estabelecida ou através da luta para obter mobilidade social ou a ressignificação dos elementos inerentes à pertença social.

Ainda considerando os significados que os residentes universitários atribuem ou anexam à sua categoria social, tentamos obter mais pistas em relação à influência do substrato social sobre suas dinâmicas identitárias. Dessa vez, o que almejamos foi produzir uma análise da percepção dos residentes universitários sobre o preconceito (estereótipos) produzido no contexto universitário em relação ao seu grupo de pertença e a influência dessa percepção nos processos de produção identitária deles.

As principais categorias que surgiram a partir das respostas dos residentes fazem menção às **características socioeconômicas dos membros que compõem o grupo social**, como, por exemplo, (Carentes, Pobres, Necessitados); a **uma visão de normalidade/igualdade** na relação entre os residentes e os estudantes universitários em geral, que se exemplifica através de enunciações como (Normal, Igual, Como outro estudante qualquer); e por fim, ao **quadro de discriminação e indiferença** encarado cotidianamente pelos residentes na universidade. Para sintetizar o que apresentamos, selecionamos abaixo algumas falas dos residentes:

Sujeito 14: "Vistos como pessoas carentes, que não têm como se manter morando fora do lugar de origem".

Sujeito 5: "Vistos como qualquer outro estudante".

Sujeito 11: “Pelos estudantes enxergados com preconceito por virmos do interior, pelos funcionários somos vistos com indiferença e pelos professores somos vistos de forma diferente”.

Sujeito 20: “Vistos de forma diferente, devido ao preconceito”.

O fato de os residentes universitários apreenderem essa representação produzida no contexto universitário em relação ao seu grupo de pertença, serve também à presente pesquisa em termos de explicação sobre o universo simbólico de valores e contextos de interação nos quais as dinâmicas identitárias dos residentes universitários são produzidas, logo, servindo também de explicação para o fenômeno da pouca relevância atribuída ao grupo de pertença nos processos de produção identitária dos residentes universitários da UFS apresentado na primeira parte da nossa pesquisa.

Como consequência do fenômeno apontado acima, podemos afirmar que os membros de grupos minoritários são duplamente desfavorecidos nas questões relacionadas às produções identitárias em contextos sociais marcados pela presença do preconceito e discriminação. O fato de perceberem que são estigmatizados por estereótipos (elementos identitários negativos) pelos membros da comunidade universitária, aqui demarcados enquanto grupo dominante faz com que os residentes não consigam estabelecer uma autoimagem satisfatória vinculada à identidade social de residente universitário. É o que acontece, por exemplo, no dia a dia dos residentes que se esforçam bastante para esconder seu pertencimento social nos contextos de interação na universidade sempre que isso é possível.

A partir desses primeiros dados apresentados, principalmente os que foram obtidos através dos sete sujeitos que utilizaram a categoria social (Residente/residente universitário) na construção de seus quadros de autodescrição, nos surgiu outra questão para ser respondida pelo presente trabalho de pesquisa. Se geralmente, na sociedade atual, os contextos de interação tendem a desfavorecer as dinâmicas identitárias relacionadas ao pertencimento a grupos sociais minoritários e mesmo assim, alguns

indivíduos ainda conseguem estruturar seus autoconceitos vinculados a esse tipo de pertença social é porque deve existir alguma importância em assumir uma identidade social minoritária em determinados contextos.

Passamos a investigar, através de um segundo estudo, em que contextos a importância da categoria social (Residente/residente universitário) é evidenciada nos processos de construção identitária dos residentes universitários. O estudo II foi realizado a partir de dois encontros com residentes universitários na modalidade de grupo focal. O primeiro contou com a participação de 18 residentes universitários do sexo masculino e o segundo contou com a participação de 8 residentes do sexo feminino.

Nesses encontros foi apresentada uma situação temática para que os participantes da pesquisa pudessem discutir e expressar suas opiniões sobre a matéria em questão. A situação temática apresentada foi a seguinte:

O reitor da UFS tem algum tempo dedicado em sua agenda para receber pessoalmente estudantes que desejem ter com ele uma audiência para tratar de assuntos de interesse estudantil. Imagine que vocês teriam direito a uma dessas audiências com o reitor. Como seria a apresentação de vocês e quais temas vocês gostariam de abordar nessa audiência?

Após, as discussões e o debate sobre a temática terem se esgotados, obtivemos um conjunto de falas que foram transcritas e se transformaram em nosso *“Corpus de análise”* através do *“Software Alceste®”*.

Durante a fase preliminar, o *“Software Alceste®”* usa os recursos léxicos do *“Corpus”* para reduzir essas palavras e criar um dicionário de formas reduzidas. Estas formas são classificados de acordo com suas ocorrências no corpus e as 20 mais frequentes são listadas a seguir:

Reitor: 15 ocorrências; **Resid:** 14 ocorrências; **Eu:** 14 ocorrências; **Falar:** 13 ocorrências; **Curso:** 13 ocorrências; **Professor:** 11 ocorrências; **Falta:** 7 ocorrências; **Laboratório:** 7 ocorrências; **Departamento:** 7 ocorrências; **Resun:** 6 ocorrências; **Apresentar:** 6 ocorrências; **Universitár:** 6 ocorrências; **Pass:** 5 ocorrências; **Diria:** 5 ocorrências; **Dinheiro:** 5 ocorrências; **Mês:** 4

ocorrências; **Precis:** 4 ocorrências; **Estrutura:** 4 ocorrências; **Estudant:** 4 ocorrências; **Físic:** 3 ocorrências.

Esse resultado já nos indica que em um contexto (situação temática apresentada), onde o pertencimento social contribui para a legitimação das demandas, visando angariar recursos (materiais e simbólicos) para o grupo, os residentes universitários utilizam a categoria social ao qual pertencem com maior prevalência (é a segunda forma reduzida mais frequente). Esse dado indica inclusive uma relação significativa entre as formas reduzidas analisadas “Resid” e “Eu” (mesmo número de ocorrências).

Tal fenômeno tem como possível explicação a articulação entre os processos de mobilização política dos indivíduos e os processos de construção de identidades destes. Um dos modelos de construção identitária apresentados por Castells (2006) serve como exemplo dessa articulação. Esse modelo é o das “Identidades de Resistência”, que são criadas por atores sociais que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, para legitimar a resistência e garantir a sobrevivências dos grupos sociais minoritários no embate com as instituições dominantes da sociedade.

Após a análise do vocabulário, o “*Software Alceste*®” passa a cortar texto e estruturar as unidades de contextos elementares (UCE’s). Vale ressaltar que uma palavra/forma reduzida só é analisada quando está presente em pelo menos quatro UCE’s.

Exemplos de algumas unidades de contextos elementares produzidas pelo “*Software Alceste*®” que sintetiza as relações entre as formas reduzidas presentes nos discursos dos residentes que participaram do estudo II, através da atividade de grupo focal:

UCE nº 3: Me (apresentaria) como (residente) (universitário) e proporia ao (reitor) ele morar numa (residência) (universitária) com o (dinheiro) que recebemos por apenas uma semana.

UCE nº 10: Me (apresentaria) como (estudante) (residente) (universitário) e pediria para que ele reveja algo sobre o (valor) do auxílio, pois a renda que entra na UFS é mal distribuída.

UCE nº 11: (Eu) (diria) o meu nome e interrogaria o (reitor) sobre o que é ser um (residente) para ver se ele saberia responder, por fim, (questionaria) sobre a (estrutura) precária.

Depois da fase de classificação, o “Software Alceste©” também nos forneceu em matéria de dados para análise, o número estável de formas reduzidas que estruturaram a maioria dos discursos analisáveis a partir das unidades de contexto elementares (UCE’s): 3 (Classe 1: **falar**, Classe 2: **estudant** e 3 **resid**); a porcentagem de unidades de contexto elementares (UCE’s) onde as 3 formas aparecem: 64%. Esse indica a saliência da categoria social (Residente/residente universitário) na estruturação dos discursos estruturados no contexto temático indicado na atividade de grupo focal entre os participantes da pesquisa.

O fenômeno que se apresenta através desses últimos dados de nossa pesquisa, a saber, o aumento da prevalência e da saliência das enunciações identitárias vinculadas à pertença social ao grupo dos residentes universitários em contextos nos quais essa identidade passa a ter função legitimadora das demandas do grupo, pode ser explicado através de alguns desdobramentos da teoria da identidade social de Tajfel.

Desde que foi formulada, a teoria da identidade social foi bastante desenvolvida, talvez, o principal desses avanços deva ser conferido à teoria da autocategorização de Turner et.al (1987). Ela aponta que alguns fatores podem levar os indivíduos a realizar autodefinições e comportamentos de caráter coletivo através da saliência de seus pertencimentos grupais. De acordo com essa ideia, portanto, as identidades sociais consistem em categorias socialmente construídas que se mostram mais ou menos salientes, em função das características da situação social. De maneira semelhante, Billig (1976) citado por Amâncio (1993) também apontava a necessidade de se considerar os contextos sociais da emergência de uma identidade social,

quando afirmava que a busca por uma identidade social positiva não podia existir independentemente das estruturas e ideologias sociais em jogo no momento das enunciações identitárias.

No caso dos dados apresentados pelo *“Software Alceste®”* através da análise das correlações entre as classes mais prevalentes nas estruturas e da distribuição das formas reduzidas classificadas nas UCE's, fica evidente que o aumento da prevalência se deveu ao contexto/situação temática apresentada aos residentes para que se manifestassem em termos discursivos.

Nos resultados do estudo I, ficou apontado que a produção identitária dos residentes universitários da UFS é afetada negativamente pela percepção das representações acerca da categoria social (Residente/residente universitário), por sua vez, no segundo estudo, fica evidenciado que esse quadro de desfavorecimento do processo de assunção identitária vinculada ao grupo de pertença dos residentes universitários é superado pela percepção dos contextos que conferem à identidade social de residente universitário o poder de legitimar as demandas e angariar recursos (materiais e simbólicos) para o grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de realizar esse trabalho se iniciou a partir do desejo de investigar os aspectos relativos ao conteúdo e formação da identidade social dos residentes universitários da UFS. O fato de termos decidido que o presente trabalho iria verificar como os estudantes residentes universitários produziam suas autodefinições (identidades) e a influência do substrato social (contextos de interação, universo simbólico comum de valores, estereótipos) nessas produções nos colocou desafios metodológicos severos. Esses desafios se basearam no reconhecimento da complexidade do conceito e na dificuldade de se definir o que de fato se pretende estudar a partir dele.

A prática profissional como psicólogo na Universidade Federal de Sergipe nos oferecia a possibilidade de observação cotidiana das dinâmicas identitárias dos sujeitos pertencentes ao grupo que serviu de objeto para os estudos realizados nessa pesquisa. Cada nova observação das identidades se dinamizando na vida dessas pessoas nos motivava a seguir com o nosso projeto.

Apesar das relações entre as dinâmicas de construção de conteúdos identitários e as pertenças sociais minoritárias serem alvo de estudos desde a década de 1960, as discussões sobre essa relação ainda se encontram em nível bastante incipiente e os limites de análise possíveis ainda estão mal definidos. Foi por isso que almejamos contribuir através do presente trabalho com uma possibilidade de delimitação precisa dessa relação, a saber, a ambivalência enquanto uma das características próprias da relação entre as dinâmicas de construção de conteúdos identitários e as pertenças sociais minoritárias em variados contextos sociopsicológicos.

Neste estudo, a principal perspectiva de análise das dinâmicas identitárias do grupo de estudantes residentes universitários é a teoria da identidade social de Henri Tajfel (1983a: 290) definida como “a parcela do autoconceito, que deriva do conhecimento do indivíduo da sua pertença a um grupo (ou grupos) social (is), juntamente com o significado emocional e de valor associado a essa pertença”.

Cada indivíduo operacionaliza certa variedade de identidades sociais que geralmente se apresentam de maneira estruturada nas diversas situações sociais que o mesmo vivencia. Sendo assim, outro aporte teórico importante às análises efetuadas nesse trabalho é a consideração de que os contextos de interação modulam e complexificam as dinâmicas identitárias.

Para descrever e analisar os elementos utilizados pelos estudantes residentes na composição de suas identidades, enfocando nessa análise a importância atribuída à pertença social ao grupo dos residentes universitários, em face dos variados quadros situacionais e dos contextos de interação, nos quais as identidades podem emergir, realizamos nossos dois estudos.

Os resultados do primeiro indicaram a grande capacidade dos residentes universitários em significar um autoconceito ligado à dimensão individual em detrimento da possível consideração da dimensão coletiva das identidades. Tendo sido notado, também, pouco destaque nas formulações de autoconceito dos participantes da pesquisa relacionado à categoria identitária “residente/residente universitário”, sendo que, a categoria identitária, além de pouco prevalente, é também pouco saliente entre os residentes universitários. Além do mais, para aqueles que associam suas identidades ao reconhecimento do pertencimento social, o nível de satisfação em relação às suas identidades é ambivalente. Verificamos também, através do estudo I, que há entre os pesquisados um quadro representacional em relação à pertença social que não favorece a produção identitária vinculada ao grupo dos residentes universitários. Esse quadro inclui ainda a apreensão dos metaestereótipos em relação ao grupo, produzidos no contexto universitário.

O estudo II, por sua vez, indicou que, em contextos específicos, os residentes passam a usar a categoria social ao qual fazem parte nas suas construções identitárias com o objetivo de legitimar as demandas e angariar recursos (materiais e simbólicos) para o grupo. O quadro de dificuldade em relação à assunção identitária vinculada ao grupo de pertença dos residentes universitários, apresentada através do estudo I é superado, como pode ser visto no estudo II, a partir da percepção pelos residentes que determinados contextos conferem à identidade social de residente universitário o poder para lutar em função do bem estar do grupo.

Os resultados da nossa pesquisa permitiram que estruturássemos uma concepção própria a respeito do fenômeno da ambivalência em relação às identidades sociais vinculadas aos pertencimentos sociais minoritários.

Podemos afirmar, no presente trabalho, que as dinâmicas de produção identitária que se estruturam através de uma categoria social minoritária, não se efetua facilmente para seus membros. Embora, sejam atualizadas como uma modalidade de conhecimento prático sobre si mesmo, orientado para a compreensão do meio social no qual atuam. O reconhecimento dos valores

que estruturam a sociedade, as influências danosas dos estereótipos tendem a não favorecer a dinâmica de construção de conteúdos identitários entre os membros de grupos sociais minoritários. No entanto, em alguns contextos a assunção identitária relacionada a um grupo de pertença minoritário é necessária. Esse processo de identificação atua enquanto dispositivo político na legitimação das demandas relacionadas ao bem-estar do grupo.

Assim, este trabalho deixa demarcado que o campo de estudos sobre identidade pode e deve procurar novos fenômenos para o enriquecimento do seu quadro teórico, como foi o caso da caracterização da ambivalência enquanto elemento que define os processos de construção das identidades sociais vinculadas às categorias sociais minoritárias.

Espera-se que outros estudos e a boa utilização dessa nossa contribuição teórica, consigam motivar os interessados nos fenômenos identitários no seio da sociedade contemporânea e principalmente possam incentivar todos que têm compromisso com o avanço, mínimo que seja, de um campo teórico notadamente complexo, como é o caso dos estudos sobre identidade e uma grande preocupação com o presente e o futuro de pessoas que em meio a uma condição que é transitória, como é a condição de residente universitário, tecem suas trajetórias rumo a melhores condições para suas vidas, tendo por efeito a minimização das desigualdades atualmente encontradas na sociedade.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, L. Identidade Social e Relações Intergrupais. Em: VALA J. e MONTEIRO, M.B. **Psicologia Social**. Lisboa-Portugal. Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1993. p. 387-409.

CAMARGO, B. V. Alceste: Um programa Informático de Análise Quantitativa de Dados Textuais. Em: MOREIRA, A.S.P, CAMARGO, B.V, JESUÍNO J.C e NÓBREGA, S.M. **Perspectivas Teóricas e Metodológicas em**

Representações Sociais. João Pessoa-Brasil. Ed. Universitária UFPB, 2005. p. 511-539.

CASTELLS, M. **O Poder da Identidade. Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura.** Vol. II. Trad. Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo-Brasil. Ed. Paz e Terra, 2006.

CUNHA, E. L. Identidade, Entre o Indivíduo e a Nação. Em: ESCÓSSIA, L e CUNHA, E L. **A Psicologia Entre Indivíduo e Sociedade.** Aracaju-Brasil. Ed. UFS, 2008. p. 55-77.

DESCHAMPS, J. C. & MOLINER, P. **A Identidade em Psicologia Social.** Trad. Lúcia M. Endlich Orth. Coleção Psicologia Social. Petrópolis-Brasil. Ed. Vozes, 2009.

DOVIDIO, J. F.; HEWSTONE, M.; GLICK, P. & ESSES, V. M. Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview. In: **The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination.** Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC. Ed. Sage, 2010.

FESTINGER, L. *A Theory of Social Comparison Processes.* In: **Human Relations, 7.** Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC. Ed. Sage, 1954.

LIMA, M. E. O. **Normas Sociais e Racismo: Efeitos do Igualitarismo e do Individualismo Meritocrático na Infra-humanização dos Negros.** Tese de Doutorado Apresentada ao Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa-Portugal, 2003.

MELO dos SANTOS, G. F. **Atitudes intergrupais, significados das identidades étnicas e auto-estima coletiva das crianças da comunidade quilombola Mocambo em Porto da Folha-Se.** Trabalho Monográfico Apresentado ao Departamento de Psicologia da UFS para Obtenção do Título de Psicólogo. (Não Publicado), 2008.

MELO dos SANTOS, G. F. **Residentes universitários da UFS: Dinâmicas identitárias, estereótipos e ambivalência.** Dissertação de Mestrado

Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UFS para Obtenção do Título de Mestre em Psicologia Social, 2012.

MICHENER, H. A.; DeLAMATER, J. D. & MYERS, D. J. **Psicologia Social**. Trad. Eliane Fittipaldi e Suely Sonoe Murai Cuccio. São Paulo-Brasil. Ed. Pioneira Thomson Learning, 2005.

PEREIRA, M. E. Grupos Sociais e Performance Intelectual: O Efeito da Ameaça dos Estereótipos. Em: OLIVEIRA, E.M e PEREIRA, M.E. **Estereótipos, Preconceitos e Discriminação: Perspectivas Teóricas e Metodológicas**. Salvador-Brasil. Ed. Edufba, 2004. p. 71-89.

ROCCAS, S. & BREWER, M. B. **Social Identity Complexity. Personality and Social Psychology Review**. Vol. 6, No. 2, Ed. Sage Publications, 2002. p. 88-106.

TAJFEL, H. Categorização Social, Identidade Social e Comparação Social. Em: **Grupos Humanos e Categorias Sociais**. Trad. Lígia Amâncio. Coleção: Horizonte de Psicologia Vol. 2. Belo Horizonte-Brasil. Ed. Livros Horizonte, 1983. p. 289-303.

TAJFEL, H. A Psicologia das Minorias. Em: **Grupos Humanos e Categorias Sociais**. Trad. Lígia Amâncio. Coleção: Horizonte de Psicologia Vol. 2. Belo Horizonte-Brasil. Ed. Livros Horizonte, 1983. p. 351-390.


TECHIO, E. M. Estereótipos Sociais como Preditores das Relações Intergrupais. Em: **Cultura e produção das Diferenças: Estereótipos e Preconceito no Brasil, Espanha e Portugal**. Brasília-Brasil. Ed. TechnoPolitik 2011. p. 21-75.

TURNER, J. C.; HOGG, M. A.; OAKES, P. J.; REICHER, S. D. & WETHRELL, M. S. **Rediscovering the social group: A self categorization theory**. Oxford-United Kingdom. Ed. Basil Blackwell, 1987.

WOODWARD, K. Identidade e Diferença: Uma Introdução Teórica e Conceitual. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e Diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis-Brasil. Ed. Vozes, 2008. p.7-72.



| CAPÍTULO IV |



ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITO NA UNIVERSIDADE: IMPLICAÇÕES DOS PERTENCIMENTOS PROFISSIONAIS E DE COR DA PELE¹

João Paulo Machado Feitoza

*A única coisa necessária para o triunfo do mal é que
os bons nada façam (Edmund Burke)*

INTRODUÇÃO

A estereotipia automática e o preconceito implícito têm ocupado grande espaço nas discussões sobre as relações interpessoais e intergrupais, sendo abordado por grande número de pesquisadores da psicologia social desde o século passado. Muito embora as diversas abordagens teóricas e níveis de análise em psicologia social tenham se empenhado para desvendar esses problemas, pouco tem sido feito na direção de reconhecer o efeito deste fenômeno nas relações entre trabalhadores e de cores de pele diferente. Neste trabalho, analisamos os efeitos de pertencer à uma categoria profissional e da cor da pele no preconceito.

A nossa hipótese principal é a de que haverá mais estereotipia automática e preconceito implícito contra servidores técnico administrativos nas universidades que contra professores, e, sobretudo, contra os funcionários negros. O emprego do termo estereótipo pelos psicólogos sociais surgiu do livro *"Public Opinion"*, do jornalista americano Walter Lippmann. Esse autor,

¹ Extraído da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, tendo como orientador o Prof. Dr. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

ao analisar eventos do cotidiano, observou que diferentes pessoas poderiam perceber o mesmo evento de modos diferentes. Os seres humanos usariam “figuras” em suas cabeças para indicar concepções de que membros do mesmo grupo não são distinguíveis uns dos outros, ou seja, são iguais. Assim, utilizou o termo *stereotype*, ou estereótipo em português, para designar essas “figuras”, tomando esta expressão da indústria de impressão, em que era utilizado para dar nome à placa de metal que servia para produzir duplicatas de páginas do mesmo tipo (HAMILTON; STROESSNER; DRISCOLL, 1994).

A partir desse uso inicial, e com a emergência na psicologia do paradigma do processamento da informação e da cognição social, o termo estereótipo passou a ser utilizados para designar fenômenos das relações interpessoais e intergrupais. Assim, este conceito passou a ser conhecido como generalizações adotadas por grupos de pessoas sobre os atributos e comportamentos de outros grupos (NASDALE; DURKIN, 1998). Para Gordon Allport (1954), os estereótipos seriam crenças exageradas associadas a categorias ou grupos. Nessas definições não estão presentes os elementos constitutivos que possam explicar a natureza dos estereótipos, já que parecem indicar que os estereótipos são apenas imagens cognitivas que acompanham categorias intelectuais.

Ampliando este conceito, Leyens, Yzerbyt e e Schadron (1994) definem estereótipos como crenças compartilhadas sobre atributos, usualmente traços de personalidade, mas também comportamentos, de um grupo de pessoas. Estes autores acrescentam o elemento de interação intergrupar, o compartilhamento, como constitutivo da crença estereotipada e, tal qual G. Allport (1954), atributos avaliativos demarcando, como novidade, dois elementos constitutivos, a impressão sobre traços e comportamentos que determinados indivíduos ou coletividades teriam.

Hilton e von Hippel (1996) adotam uma definição em que reconhecem os estereótipos como crenças compartilhadas sobre as características, atributos e comportamentos de membros de determinados grupos e, mais do que simples crenças, eles são também teorias sobre como e porque

certos atributos ocorrem. Deste modo, além de ser uma crença com características de avaliação e, portanto, distinção é dotado de finalidade, função, justificativa de atuação.

A associação dos estereótipos com as emoções implica no surgimento de um novo fenômeno, tratado aqui como preconceito. Allport (1954) foi um dos pioneiros no estudo do preconceito na psicologia. Vários pesquisadores se inspiraram nele para desenvolver teorias para explicar o que é e como se desencadeiam os preconceitos. De acordo com este autor, o preconceito pode ser definido como uma atitude hostil contra um indivíduo, simplesmente porque ele pertenceria a um grupo desvalorizado socialmente. Em outras palavras, os preconceitos são esquemas ou julgamentos com sentimentos, geralmente negativos, direcionados contra indivíduos por fazer parte de um grupo.

Como observam Lima e Vala (2004, p. 402), “pelo fato de existirem vários grupos socialmente desvalorizados, temos tantos tipos de preconceito quantas pertencas a grupos minoritários na estrutura de poder”, desta forma, podem ser observadas atitudes desse tipo contra negros, ou preconceito racial, contra homossexuais, ou homofobia, contra estrangeiros, ou xenofobia, contra mulheres, ou sexismo, contra idosos, ou idadismo, dentre outros.

A teorização sobre o preconceito vem sofrendo significativas mudanças na psicologia social no decorrer dos anos. Essas mudanças começaram, fundamentalmente, em decorrência da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da consequente crítica às manifestações explícitas ou flagrantes do preconceito. Conforme aponta Brown (1995), as pesquisas mostraram um declínio nas expressões abertas do preconceito no decorrer dos anos de 1963, 1976 e 1985. Esse autor atribuiu a queda principalmente às novas normas sociais imputadas pelas Nações Unidas e pelo crescente número de movimentos sociais em defesa de grupos minoritários, tornando o preconceito uma atitude que não deveria ser expressa em público, sob pena de repreensão ou sanções sociais.

Neste sentido, percebe-se que as estratégias utilizadas para mensurar esses fenômenos deveriam evoluir, porque até então eram usados métodos de caráter expressamente explícito, os quais não seriam satisfatoriamente adequadas para a identificação das novas formas de preconceito.

Uma série de pesquisas foram desenvolvidas para testar a hipótese de que as atitudes poderiam ser ativadas automaticamente. Fazio, Sanbonmatsu, Powell e Kardes (1986) utilizaram o *priming* para reconhecer se as atitudes podem ser ativadas automaticamente na presença de determinados estímulos. Os resultados indicaram que alguns estímulos tanto podem desencadear atitudes automáticas quanto a força do estímulo apresentado determina o tipo de associação (positiva ou negativa) dessa atitude.

Nesta mesma direção, Devine (1989) conduziu três estudos para testar os pressupostos de automaticidade e processos controlados envolvidos no preconceito, utilizando o método de *priming* supraliminar. Seus resultados indicaram que a ativação automática dos estereótipos são igualmente fortes e inevitáveis para sujeitos com alto ou baixo grau de preconceito, porém os processos controlados da mente podem inibir os efeitos do processamento automático quando essas implicações concorrem com o objetivo de estabelecer ou manter uma identidade não preconceituosa.

Greenwald, McGhee e Schwartz (1998) conduziram uma pesquisa para desenvolver um novo método com objetivo de identificar atitudes automáticas contra ou a favor de determinado objeto de avaliação. Nessa pesquisa, utilizou-se o paradigma de associação entre estímulos e categorias, em que os participantes deveriam indicar a categoria a que os estímulos deveriam ser indicados (e.g. flor + agradável, ou inseto + desagradável). O método consistia em identificar, através do tempo de resposta dos participantes, o quanto cada um respondia mais rápido, aí aceitando a associação, ou mais devagar, rejeitando-a. Nessa mesma pesquisa, foi possível identificar atitudes desfavoráveis contra japoneses ou coreanos, brancos ou negros, associando essas categorias aos rótulos avaliativos (i.e. agradável e desagradável).

No Brasil, Lima et al. (2006), utilizando o paradigma de associações implícitas em estudantes universitários, procuraram analisar o papel dos contextos de resposta no preconceito automático. Os resultados mostraram que sujeitos com cor da pele branca respondiam mais rapidamente no reconhecimento de características positivas, neste caso, palavras positivas, ao avaliar um homem branco do que ao avaliar um homem negro e, mais rapidamente, ao reconhecer características negativas, neste caso palavras negativas, para homem negro do que para o homem branco.

Esse processo de automatização só é possível, na visão de Bargh (1994), porque possui quatro elementos fundamentais que os constitui: a não consciência, eficiência, a não intencionalidade e não controlabilidade. Esse processo será o resultado da presença de um desses quatro componentes.

Nesse sentido, cabe fazer uma ligação entre os períodos do passado e presente das manifestações de preconceito. Anteriormente à declaração universal dos direitos humanos, as atitudes eram manifestadas livremente, com pouca ou nenhuma represália para seus autores (e.g. preconceito racial contra negros na África do Sul, Estados Unidos). Neste momento, era visível reconhecer que, quando uma pessoa emitia o preconceito contra negros, agredindo-os com palavras ou gestos, isso ocorria porque os processos mentais de avaliação e julgamento dos agressores, na presença de estímulos visuais (e.g. ver uma pessoa com cor da pele negra) eram controlados, ocorrendo esse processamento em tempo superior a 500 milissegundos. Convencionou-se chamar esses processos de preconceito explícito.

Todavia, após o surgimento das normas sociais de igualitarismo, decorrentes de convenções e leis internacionais de respeito à pessoa humana, essas atitudes passaram a ser gradativamente suprimidas e substituídas por manifestações discretas (e.g. sentar-se distante de uma pessoa negra). Porém, não só essas manifestações são relevantes, mas aquelas em que o próprio percebido de preconceito não se dá conta que está sendo afetado por esse fenômeno. O exemplo disso pode ser observado em processos de seleção profissional (BEHTOUI; NEERGAARD, 2009), nos quais os selecionadores preconceituosos,

sem se dar conta, agem diferentemente ao entrevistar negros e brancos, favorecendo majoritariamente a brancos nas decisões de contratação. Nestes casos, os estímulos visuais (e.g. foto de pessoa negra em currículo) gera um processamento da informação em tempo inferior a 300 milissegundos, em que o selecionador avalia negativamente esse sujeito, sem ter controle sobre essa avaliação, apenas porque essa foto corresponde a uma pessoa de cor da pele negra. Neste caso, dizemos que foi identifica preconceito implícito.

VISÃO GERAL DOS ESTUDOS

Realizamos dois estudos com o objetivo de analisar os estereótipo e preconceito implícito contra servidores técnico administrativos de uma universidade pública. No estudo 1, foi analisada a ativação automática de estereótipos negativos. No estudo, a variável mensurada foi o preconceito implícito. Em ambos a cor da pele e o tipo de categoria profissional foram as variáveis independentes manipuladas.

ESTUDO 1

Este estudo teve como objetivo verificar a existência de estereótipos automáticos implícito e explícito contra funcionários e negros, utilizando, para isso, o paradigma clássico do Implicit Association Test (GREENWALD; MCGHEE; SCHWARTZ, 1998) e duas escalas de preconceito, uma para identificação contra funcionários e outra para identificação contra negros.

Para alcançar o objetivo proposto, faz-se necessário perguntar: a) são os funcionários da universidade pública estudada alvos de preconceito? b) as pessoas de cor da pele negra são alvos de preconceito? c) existe um efeito duplo, tanto da categorização profissional quanto da cor da pele, no preconceito implícito e explícito contra esses funcionários? Logo, as hipóteses específicas neste primeiro estudo foram: H1) haverá maior ativação automática do estereótipo contra os funcionários; H2) haverá maior ativação

automática do estereótipo contra os negros; H3) haverá efeito de interação, indicando que quanto mais escura a cor da pele e mais baixo o status da categoria profissional maior a ativação automática do estereótipo; H4) não será constatado preconceito explícito contra funcionários ou negros.

MÉTODO

Participantes

Participaram deste estudo 30 servidores públicos federais de diversas áreas de atuação e conhecimento, selecionados aleatoriamente por critério de conveniência. Foram 15 homens e 15 mulheres, distribuídos em relação à cor da pele com frequência de 11 brancos, 9 pretos e 10 pardos. Optou-se, como critérios de avaliação da cor da pele, a autodeclaração dos próprios participantes. Quanto à escolaridade, 13 dos professores possuíam doutorado e 2 eram mestres. Dentre os funcionários, 10 possuíam ensino superior, 1 mestrado e quatro com ensino médio. As idades variaram de 25 a 62 anos; sendo que os funcionários apresentaram idade média de 36.9 anos (D.P. = 8.3) e os professores 46.6 anos (D.P. = 8). Em relação ao tempo de serviço, para os funcionários, a média foi de 6.8 anos (D.P. = 6.9) e para os professores de 14.5 anos (D.P. = 11.1).

Procedimentos

Servidores públicos federais da instituição estudada, professores e funcionários, foram convidados pelo pesquisador para participar de um estudo, em seguida foi apresentado termo de consentimento livre esclarecido (ver anexo 1). A coleta de dados ocorreu durante o período de 04 de agosto a 02 de outubro de 2010.

As instruções foram informadas pelo pesquisador aos participantes, indicando que se tratava de uma pesquisa que consistia em analisar a atenção e agilidade dos respondentes no reconhecimento de estímulos visuais.

O estudo era dividido em duas fases. Na primeira fase, os participantes deveriam responder, através do computador, tarefas de reconhecimento de fotos e palavras. Nesta fase, fizemos a aplicação do Implicit Association Test para identificação do preconceito implícito. Na segunda, responderiam um questionário sobre a percepção dos funcionários dessa instituição e sobre negros. Nesta fase, utilizamos escalas para avaliar o preconceito explícito contra funcionários e contra negros (ver Quadro 1).

Quadro 1: Descrição das fases para Estudo 1.

Fase 1	Fase 2
Aplicação do Implicit Association Test para identificação do preconceito implícito	Aplicação de questionários para identificação de preconceito explícito

Foi utilizado o programa Inquisit versão 3.0.4.0, por meio do qual foram configuradas fotos e palavras para aplicação do Implicit Association Test. Todas as palavras foram apresentadas em fonte Times New Roman, tamanho 18, cor verde claro sobre fundo preto. Os participantes realizaram a primeira fase do estudo em computador com monitor de 15.4 polegadas multicolorido em 32bits, com resolução 1280 x 800 pixels, taxa de frequência de atualização da tela de 60Hz, placa de vídeo Mobile Intel 965 Express Chipset (128Mb dedicados) e um tempo atualização de frequência de 8ms. Para realização desta tarefa, os participantes, sentados, utilizaram o próprio teclado do computador para emissão das respostas, estando posicionados a uma distância aproximada de 30 cm da tela do computador (distância medida entre a posição da cabeça do usuário e a tela do notebook).

Esta primeira fase do experimento consistiu na aplicação do Implicit Association Test (IAT), recurso baseado no paradigma de associações implícitas. No IAT, foi utilizado como material para estímulo fotografias de membros exemplares das duas categorias profissionais estudadas e dos dois grupos de acordo com a cor da pele, e as palavras não estereotípicas

positivas e negativas. Foram utilizadas quatro fotos, das quais duas de professores, um branco e outro negro, e duas de funcionários, um branco e outro negro, todas do sexo masculino, e dez palavras, cinco avaliadas como pertencentes à categoria BOM e cinco à categoria RUIM. O IAT foi configurado para apresentar cinco blocos, ao todo 180 trials: 60 trials foram destinadas a treinos com a apresentação das categorias de palavras e fotos, 120 telas de trials de testes das associações compatíveis e incompatíveis.

O estudo consistiu em utilizar o computador para apresentar fotos e palavras para que os sujeitos atribuísem às quatro categorias, PROFESSOR ou FUNCIONÁRIO; BOM ou RUIM, apresentadas à esquerda ou direita da tela. Para cada sujeito, o computador apresentava as telas do experimento, promovendo treinos graduais para assimilação da prática do exercício e, em seguida, procedendo a coleta de dados efetiva nos blocos de testes. Essa coleta ocorria em dois pares de blocos especiais, os compatíveis e incompatíveis.

O bloco das associações compatíveis foi desenhado para apresentar, simultaneamente, as quatro categorias na tela do computador, sendo uma categoria profissional com uma categoria de valência do lado esquerdo da tela, e as demais categorias, a outra profissional e a outra de valência, do lado direito da tela.

O bloco de associações incompatíveis foi desenhado para apresentar as quatro categorias invertidas, ou seja, o oposto do bloco compatível.

O programa foi configurado também para apresentar as categorias alternadamente, de acordo com o número do sujeito: se par, então a primeira configuração de categorias que veria seria na esquerda PROFESSOR e na direita FUNCIONÁRIO e bloco compatível primeiro, caso contrário, veria na esquerda FUNCIONÁRIO e na direita PROFESSOR e bloco incompatível primeiro. Essa medida foi tomada para controlar os erros do tipo I.

Em cada exercício feito, o computador registrava o tempo de resposta quando pressionada a tecla letra A ou L – a primeira letra para indicar a categoria da

esquerda e a segunda a da direita – que atribuíam o estímulo (palavra ou foto) às categorias indicadas na tela.

Os dados obtidos no IAT foram migrados para o SPSS e, então, tratados conforme descrito na literatura (GREENWALD; MCGHEE; SCHWARTZ, 1998). Inicialmente, foram desprezados os campos desnecessários e organizados os itens relacionados ao tempo de resposta gravados nos blocos três e cinco, de acordo com os estímulos apresentados: foto de professor branco, foto de professor negro, foto de funcionário branco ou foto de funcionário negro. Um sujeito foi retirado das análises porque obteve, em mais de 10% de suas respostas, latências inferiores a 300 milissegundos, restando, portanto, 29, 15 funcionários e 14 professores.

A segunda fase do estudo consistiu na aplicação de duas escalas configuradas para avaliar o preconceito explícito contra funcionários e negros. As escalas tinham um formato *likert* de sete intervalos (1= discordo totalmente a 7 = concordo totalmente), contendo alternativas relacionadas ao grau de aceitação em relação à profissão ou categoria alvo e à cor da pele do alvo – racismo cordial (e.g. “negro bom é negro de alma branca”, “se Deus fez raças diferentes, é para que elas não se misturem”).

Desenho

Foram adotadas como variáveis independentes a cor da pele e a profissão dos participantes. As variáveis dependentes foram o preconceito implícito (i.e., Efeito IAT) contra negros e contra funcionários, preconceito explícito contra negros e funcionários.

Esse estudo foi elaborado no formato de desenho fatorial 2 (função laboral do respondente: Professor Vs. Funcionário) X 2 (profissão do alvo: Professor Vs. Funcionário) X 2 (cor da pele do alvo: Negros Vs. Branco). A primeira variável independente (VIs) foi intersujeitos. Já a segunda e terceira VIs foram intrasujeitos. A variável dependente foi a latência de resposta e o preconceito explícito.

Pré-testes

O IAT tem como procedimento básico apresentar estímulos para promover a ativação de estruturas mentais e, através do tempo de resposta do sujeito, medido em milissegundos, obtêm-se a identificação do preconceito automático. Para a utilização desse teste, optou-se por configurar o IAT conforme as descrições de Greenwald, McGhee e Schwartz (1998), todavia, como a diferença de que, ao invés das categorias de avaliação AGRADÁVEL e DESAGRADÁVEL, utilizou-se os rótulos BOM e RUIM, assim como palavras e fotos representativas das categorias profissionais estudadas. O uso desses estímulos requer validação em um pré-teste.

A fim de definir quais fotos poderiam ser utilizadas no estudo 1, quatro imagens de homens adultos, dois Brancos e dois Negros, foram testadas. Para tal, foram entrevistadas 15 pessoas, com idades entre 20 e 56 anos ($M = 31$; $DP = 10,3$). Essas pessoas responderam questionários que tinham como objetivo avaliar a cor da pele, idade, qualidade gráfica, simpatia e aparência física das pessoas nas fotos.

Para a análise dos dados, foi aplicada análise de variância simples. Os resultados indicaram que não houve diferenças significativas entre as fotos no que concerne à idade atribuída aos alvos, a qualidade gráfica, a simpatia do alvo e a aparência física, $F_s(7, 15) = 1$, n.s. Um teste Qui-Quadrado validou a cor da pele dos exemplares como preta ou branca, conforme esperado.

Já para o pré-teste das palavras que poderiam ser utilizadas como adjetivos com valência positiva ou negativa, mas que não tivessem relação estereotípica com as categorias objeto da pesquisa, foi conduzida uma entrevista com 20 estudantes universitários, com idades entre 18 a 26 anos ($M = 21.8$ anos; Desvio Padrão = 2.9). Foi adotado como ponto de corte das palavras a frequência de 50%. Assim toda palavra que fosse considerada estereotípica de uma das categorias de avaliação (funcionários ou professores) em 50% ou mais das respostas, era automaticamente descartada (ver anexos). Foi ainda avaliada a valência das palavras. Foram mantidas apenas as que em mais de 95% dos casos fossem consideradas positivas ou negativas. As palavras

não estereotípicas dos grupos e positivas validadas foram: Ágil, Alegre, Bonito, Educado e Criativo. As negativas foram: Apático, Descompromissado, Desrespeitoso, Lento e Negligente.

RESULTADOS

Serão apresentadas, inicialmente, as análises que testam as hipóteses relativas a ativação dos estereótipos e, em seguida, preconceito explícito. Foi calculado o efeito IAT de cada participante, o indicador que sinaliza a estereotipia negativa implícita, que corresponde ao produto da subtração entre os tempos de latência dos participantes no bloco incompatível e os tempos de latência nos blocos compatíveis, ou seja, o conjunto de tarefas em que o participante verá na tela as quatro categorias profissionais. De um lado, o arranjo dessas implica em juntar a o rótulo da categoria representante do endogrupo (professores) e o rótulo da categoria positiva e, do outro lado, rótulo da categoria representante do exogrupo (funcionários) e o rótulo da categoria negativa (RUIM). Este procedimento foi realizado para cada categoria: professor branco, professor negro, funcionário branco, funcionário negro. Isto resultou em quatro variáveis: Efeito IAT Professor Negro, Efeito IAT Professor Branco, Efeito IAT Funcionário Negro e Efeito IAT Funcionário Branco.

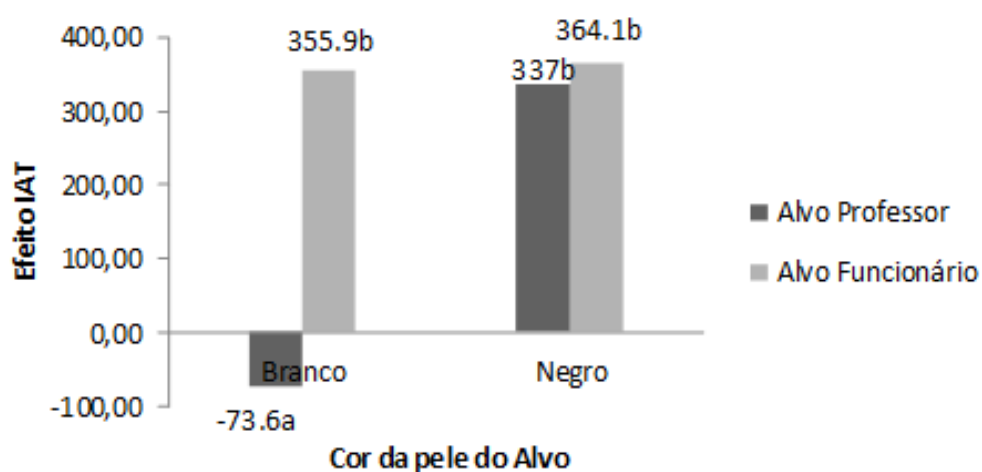
O passo seguinte foi a realização de uma MANOVA com medidas repetidas na intenção de verificar efeitos decorrentes das médias, anteriormente trabalhadas para o cálculo do Efeito IAT. Foram encontrados quatro efeitos significativos. Primeiro, identificou-se o efeito da profissão do alvo, $F(1, 28) = 17.95, p = .00$. Segundo, constatou-se efeito da cor do alvo, $F(1, 28) = 15.87, p = .00$. Terceiro, observou-se efeito na interação entre a profissão do alvo e a cor do alvo, $F(1, 28) = 12.82, p = .001$.

O primeiro efeito correspondeu ao nível de preconceito implícito automático desencadeado contra a profissão dos alvos pelos sujeitos da pesquisa quando da execução das tarefas do IAT. Neste caso, constatou-se estereotipia negativa automática contra os funcionários ($M = 360.00$) do que contra os professores ($M = 131.47$). Este resultado confirma nossa primeira hipótese.

O segundo efeito tratou do nível de preconceito implícito automático contra a cor da pele dos alvos. Constatou-se uma maior estereotipia negativa automática contra os negros ($M = 350.31$) do que contra os Brancos ($M = 141.17$). Este resultado confirma nossa segunda hipótese.

Na sequência, o efeito de interação indicou um relação entre o nível de estereotipia negativa automática contra a profissão do alvo e o nível de preconceito contra a cor da pele do alvo. Constatou-se menor estereotipia negativa contra professores brancos do que contra os outros grupos-alvo, conforme se pode observar na Figura 1. Este resultado vai na direção da nossa terceira hipótese, que pressupunha um efeito de interação, indicando que, quanto mais escura a cor da pele e mais baixo o status da categoria profissional, maior seria a ativação do estereótipo negativo. Entretanto, a confirmação é parcial, um vez que funcionário negros e brancos e professores negros sofreram o mesmo nível de estereotipia negativa.

Figura 1: Média do Efeito IAT na interação entre cor da pele do alvo e profissão do alvo.



Foram aplicadas duas escalas, a de preconceito profissional e a de preconceito racial, ambas com objetivo de identificar o preconceito explícito contra os alvos indicados neste estudo. A escala de preconceito profissional possuía

10 itens (e.g. “Se os funcionários trabalhassem direito, os departamentos teriam melhor desempenho na avaliação institucional”, “O problema é que os professores se acham superiores aos funcionários porque acreditam que estudam mais”). Obteve-se consistência interna aceitável ($\alpha = .782$) e média de respostas de 3.57 (DP = 1.13). Este valor está significativamente abaixo do ponto médio da escala (4), $t(28) = -2.79$, $p = .009$, indicando preconceito explícito menor contra os funcionários nas respostas gerais.

A escala de preconceito racial foi adaptada de Turra e Venturi (2005). Utilizamos três itens (e.g. “Negro bom é negro de alma branca”, “Se Deus fez raças diferentes, é para que elas não se misturem”). Os itens foram invertidos. A escala obteve média de 1.46 (DP = 2.52), resultado significativamente inferior ao ponto médio da escala (4), $t(28) = -16.23$, $p = .000$, indicando ausência de preconceito racial explícito.

Foram conduzidos dois testes t , para perceber efeitos da categorização profissional e da cor da pele dos participantes sobre o preconceito explícito contra os funcionários e negros. Os resultados indicaram que não houve efeito da função sobre o preconceito explícito contra os funcionários ou contra negros $t(27) < 1$ n.s. Em relação à cor da pele dos respondentes, igualmente não houve diferenças significativas entre respondentes brancos e negros, $t(27) < 1$, n.s.

Com esses resultados, conclui-se que não foi identificado preconceito explícito contra funcionários. Em função da escala de racismo não apresentar consistência interna satisfatória, não foi possível confirmar a existência de preconceito explícito contra negros, muito embora os dados indicassem a inexistência desse efeito. Com isso, confirma-se parcialmente H4.

DISCUSSÃO

O conjunto dos resultados analisados possibilitou a confirmação plena das duas primeiras hipóteses e parcial da terceira hipótese. Em primeiro lugar,

foi identificado preconceito implícito contra funcionários, em segundo lugar, observou-se preconceito implícito contra negros, depois, constatou-se efeito de interação entre a função do alvo e a cor da pele dos alvos e dos respondentes, por último, verificou-se a inexistência de preconceito explícito contra funcionários e negros.

Esses resultados parecem inclinar para as seguintes conclusões: primeiro, é possível ser identificado preconceito implícito contra atores que desempenham papel de funcionários em universidades públicas. Em segundo lugar, aparentemente, quanto mais escura a cor da pele, mais rejeição o ator investido em uma função profissional pode receber. Em outras palavras, a avaliação negativa direcionada a uma profissão pode ser influenciada mutuamente tanto em termos de seu valor social, quanto também em razão da cor da pele de quem exerce essa profissão. Aparentemente, pessoas de cor da pele branca que desempenham o papel de professor são bem avaliados, enquanto pessoas com cor da pele negra, com a mesma função, são alvo de preconceito. Ademais, seja com cor da pele branca ou negra, os funcionários sempre são alvos de preconceito.

A despeito dos resultados encontrados, demarca-se a importância de observar as limitações contidas na configuração clássica do IAT, ou seja, o modelo BOM versus RUIM. O problema está relacionado à dúvida sobre se os efeitos encontrados são consequência de simples atitudes provenientes de aprendizagem cultural ou se são efetivamente sentimentos contrários a indivíduos apenas por pertencerem determinados grupos desumanizados, desvalorizados, desfavorecidos. De outra maneira, será que o preconceito contra funcionários negros não passa de simples atitude desfavorável, ou será que são realmente pensamentos e sentimentos negativos contra esses grupos? Dizer que algo é bom ou ruim significa necessariamente preconceito?

Para responder a estas perguntas, será necessário empreender um novo estudo, em que o método utilize configuração que evidencie os sentimentos reais das pessoas quando avaliam grupos e, mais ainda, o tipo de avaliação proveniente desses sentimentos. Nesse sentido, será apresentado no

próximo capítulo um estudo baseado numa configuração do IAT que procura envolver as emoções com mais contundência.

ESTUDO 2

No estudo anterior, foram levantadas hipóteses sobre a existência de ativação automática de estereótipos negativos contra funcionários e negros, contudo, a metodologia utilizada tinha uma característica que poderia, por si só, implicar na interpretação inapropriada a respeito dos resultados encontrados. Isso se deve ao risco de reconhecer os efeitos do IAT como preconceito, ao passo que se questiona na literatura especializada a possibilidade desse fenômeno corresponder a manifestações de atitudes provenientes de aprendizagem cultural (OLSON; FAZIO, 2003).

Com o objetivo de testar se os resultados encontrados no primeiro estudo poderiam ser considerados preconceito, em contraposição a apenas uma simples reprodução automática do aprendizado de uma crença cultural, elaborou-se um segundo estudo, configurado para ressaltar a variável emocional como característica fundamental na identificação do preconceito, tal qual preconizam Olson e Fazio (2003). Pretende-se, neste segundo estudo, analisar as seguintes hipóteses: h1) haverá preconceito implícito contra funcionários; h2) haverá preconceito implícito contra negros; h3) haverá efeito de interação, indicando que quanto mais escura a cor da pele, maior será o preconceito contra a profissão alvo; h4) não haverá preconceito explícito contra funcionários ou negros e; h5) os preconceitos implícitos de cor da pele e profissional se correlacionarão com os explícitos.

MÉTODO

Participantes

Este estudo foi realizado com outros 30 servidores públicos da mesma instituição do estudo anterior, sendo 15 professores e 15 funcionários, escolhidos aleatoriamente, sendo 16 homens e 14 mulheres. Em relação à cor da pele, 12 se declararam brancos, 5 negros e 13 pardos. A escolaridade da amostra consistiu em sujeitos com ensino médio completo ($n=4$), ensino superior completo ($n=9$), especialização ($n=2$), mestrado ($n=3$) e doutorado ($n=12$). As idades variaram de 25 a 57 anos; sendo que os funcionários apresentaram idade média de 36.07 anos ($DP = 10.2$) e os professores 43.3 anos ($DP = 6.5$). Em relação ao tempo de serviço, para os funcionários a média foi de 8.93 anos ($DP = 12.1$) e para os professores de 7.60 anos ($DP = 4.95$).

Procedimentos

Assim como no estudo anterior, a amostra foi selecionada por conveniência, convidando-se, durante o período de 19 de abril a 05 de maio de 2011, funcionários públicos em exercício em uma universidade pública. O pesquisador procedeu de forma semelhante ao que ocorreu no estudo 1. O IAT, neste estudo, foi configurado de maneira semelhante ao Estudo 1, com a diferença de conter duas categorias diferentes para contemplar as palavras utilizadas neste estudo; desta vez foram EU GOSTO, para palavras positivas, e EU NÃO GOSTO, para palavras com sentido negativo.

Para as categorias definidas foram escolhidas e utilizadas palavras isentas de associação estereotipada relacionada às categorias profissionais e de cor da pele estudadas, porém, como único critério, deveriam ter valência positiva ou negativa. Para a categoria Eu Gosto, foram utilizadas as cinco palavras: Saúde, Paz, Vida, Amor, Segurança. Para Eu Não Gosto, foram utilizadas as palavras: Doença, Guerra, Morte, Ódio, Violência.

O experimento foi projetado de maneira a apresentar cinco blocos. Foram utilizados nesse experimento 80 telas. Todos os demais procedimentos e materiais foram iguais ao estudo um; todavia neste adotou-se o response box como mecanismo de entrada de dados. Essa iniciativa teve o objetivo de padronizar a resposta dada pelos usuários, considerando que qualquer variação indesejada na resposta dos participantes, como trepidação da tecla, ou inconsistência na pressão, poderiam implicar nos resultados finais (variável interveniente). O response box, uma espécie de teclado especial, foi introduzido como única forma de responder ao estudo. Em 2400 *trials* (cada um dos 30 participantes avalia oito blocos) substituímos cinco médias superiores a 3000ms. por 3000, nenhuma foi inferior a 300 ms. Houve ainda três *outliers* moderados que tiveram seus escores substituídos pela média da condição. Este procedimento implicou na substituição de 0,3% das médias.

Desenho

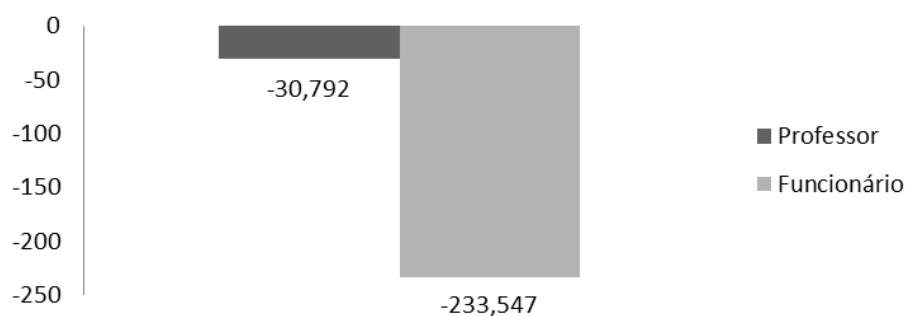
Para este estudo, foram utilizadas as mesmas variáveis do estudo anterior, em um desenho fatorial de interação 2 x 2 x 2 (função do respondente x profissão do alvo x cor da pele do alvo).

RESULTADOS

Os tempos de latência foram padronizados em 300ms ou 3000ms, conforme foi procedido no estudo 1. Após esses procedimentos, foram conduzidas análises semelhantes às realizadas no primeiro estudo. Em primeiro lugar, foi aplicada uma MANOVA com medidas repetidas. Observou-se então dois efeitos principais, o da profissão do alvo, $F(1, 28) = 4.23, p = .049$, e da interação entre profissão do alvo e cor do respondente, $F(1, 28) = 3.79, p = .062$.

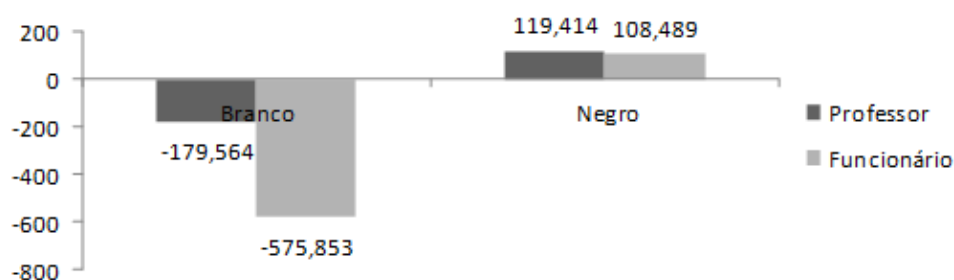
O primeiro efeito correspondeu ao nível de preconceito implícito automático desencadeado contra a profissão dos alvos pelos sujeitos da pesquisa quando da execução das tarefas do IAT. Neste caso, as fotografias de Funcionários foram melhor avaliadas ($M = -233.55$) do que a de Professores ($M = -30.79$), podendo esta afirmação ser melhor visualizada na Figura 2.

Figura 2: Média do Efeito IAT na avaliação das profissões alvo, professor e funcionário.



O segundo efeito tratou do nível de preconceito implícito automático na interação entre profissão alvo e cor da pele do respondente. Constatou-se que as fotografias de professores ($M = -179.56$) e funcionários ($M = -575.85$) foram piores avaliadas por respondentes Negros, do que respondentes Brancos ao avaliar professores ($M = 119.41$) e funcionários ($M = 108.49$) (ver Figura 3).

Figura 3: Média do Efeito IAT na avaliação da cor da pele do alvo, brancos e negros.



Os resultados de interação encontrados na MANOVA careceram de maior aprofundamento para melhor reconhecimento a respeito das possíveis diferenças que possam confirmar ou refutar as hipóteses iniciais. Para reconhecer essas diferenças, foram feitos novos testes. Novas análises em um teste t de *Student* para medidas emparelhadas foram conduzidas

para perceber em que medida ocorriam as diferenças de respostas de respondentes brancos e negros.

Os resultados mostraram que brancos avaliaram mais positivamente os funcionários do que os professores, $t(29)=7.68$, $p=.000$ e do que os negros avaliaram os funcionários, $t(29)= -6.09$, $p=.000$. Por outro lado, os participantes brancos avaliaram mais positivamente os professores do que os negros os avaliaram, $t(29)= -2.18$, $p=.037$. Todavia, os participantes negros não diferenciaram professores e funcionários, $t(29)= .137$, $p=.892$, n.s. (ver Tabela 1).

Tabela 1: Média do preconceito automático na interação entre cor da pele do respondente e categoria profissional do alvo no Estudo 2.

Cor da pele dos participantes	Alvo da avaliação Professor	Alvo da avaliação Funcionário
Brancos	-179.56a	-575.58c
Negros	119.41b	108.49b
TOTAL	- .177	-165.14

Em todas as avaliações, respondentes brancos avaliam positivamente professores e funcionários, mostrando inclusive que preferem funcionários a professores.

Os respondentes negros, por outro lado, avaliam essas duas categorias negativamente e, assim como respondentes brancos, parecem avaliar pior o professor do que o funcionário, porém, neste caso, emitem preconceito pior contra professores do que funcionários.

As demais comparações para respondentes com mesma função, sejam professores ou funcionários, não foram significativas.

Foi surpreendente constatar que, nesta nova configuração do experimento, diferente do estudo 1, só houve preconceito contra professores ou funcionários

quando quem avaliava as fotos do alvo eram Negros. Isso tornou possível confirmar parcialmente H1, porém, não foi possível confirmar H2 nem a H3, já que não se observou o efeito IAT negativo com interação direcionados ao alvos em relação às categorias profissionais e cor da pele negra.

Em relação ao preconceito explícito, inicialmente, foi analisada a escala de preconceito profissional (e.g. "Um professor poderia desempenhar as atividades de um funcionário, contudo um funcionário não poderia desempenhar atividades de um professor na universidade.", "Os órgãos colegiados da Universidade dão muito apoio aos funcionários e não dão muita atenção aos professores."), optando-se por retirar cinco itens, obtendo-se, nos nove restantes $\alpha = .712$, valor aceitável. Porém, tal qual ocorreu no estudo 1, a média de respostas ($M = 3.43$, $DP = .59$) ficou posicionada significativamente abaixo do ponto médio da escala (4), $t(27) = -4.92$, $p = .000$.

Foram seguidos os mesmos parâmetros para análise da escala de preconceito contra negros. Observou-se a necessidade de retirar quatro itens, restando três (e.g. "Uma coisa boa do povo brasileiro é a mistura de raças", "Se tivessem mais acesso a educação os negros teriam sucesso em qualquer profissão") obtendo-se $\alpha = .33$, considerado insuficiente. A média de respostas ($M = 4.31$, $DP = 1.08$) posicionou-se acima do ponto médio da escala (4), $t(26) = 1.48$, $p = .14$, assumindo-se a hipótese nula, ou seja, as avaliações explícitas não estão significativamente abaixo do ponto médio, o que leva a interpretação da existência de preconceito explícito contra negros. Ressalva-se a limitação da escala de preconceito racial em razão de sua baixa consistência interna, implicando na não confirmação de H4.

Para analisar as relações entre preconceito explícito e implícito, assim como no estudo 1, foi realizada uma análise das correlações entre as medidas implícitas e explícitas. Os resultados indicaram três efeitos. Em primeiro lugar, a correlação entre preconceito implícito contra alvos professores negros e funcionários negros. Em segundo lugar, correlação entre preconceito contra professor branco e funcionário negro. Em terceiro lugar, correlação entre preconceito contra professor branco e funcionário branco e, por último, correlação entre funcionário branco e a escala de preconceito racial (ver Tabela 2).

Tabela 2: Correlação entre medidas de preconceito implícito e explícito no Estudo 2.

	Prec. Imp. Func. Branco	Prec. Imp. Prof. Negro	Prec. Imp. Prof. Branco	Esc. Prec. Profissional	Esc. Prec. Racial
Prec. Imp. Func. Negro	.039	.605**	.482*	-.028	-.098
Prec. Imp. Func. Branco		.124	.412*	.086	.467*
Prec. Imp. Prof. Negro			.109	-.344	.183
Prec. Imp. Prof. Branco				.087	-.038
Esc. Prec. Profissional					-.021

* correlação significativa no nível $p=.05$ (bicaudal), para todos os efeitos $n=27$.

** correlação significativa no nível $p = .01$ (bicaudal),

Esses resultados mostram que, à medida que o preconceito contra professor negro aumenta, também esse efeito é progressivamente observado contra funcionários negros, assim como quando o preconceito contra professores brancos aumenta, aumenta também contra funcionários, sejam brancos, sejam negros. Observa-se que, apesar de haver correlação entre preconceito implícito e explícito, na relação entre funcionários brancos e escala de racismo, os dados da escala de racismo não apresentaram consistência interna, o que leva a informar H5.

Esses resultados são distintos dos achados nos experimentos de Fazio et al (1995) e Dovidio et al (1997), e também dos dados obtidos no estudo 1. No caso do segundo estudo apresentado aqui, a única identificação de preconceito, ocorreu apenas no implícito contra funcionários e professores e negros.

DISCUSSÃO

Os resultados obtidos, neste estudo, caminham numa direção parecida com os encontrados no estudo 1. Isso se deu porque foi possível constatar preconceito automático contra funcionários, porém, quando isso ocorreu, foi promovido por respondentes de cor da pele negra. Além disso, a interação reconhecida tornou possível apenas verificar preconceito dirigido a alvos de cor da pele negra o que se mostra oposto ao encontrado na literatura.

Esses resultados levantam algumas dúvidas e indagações. Seria possível, nesta condição, que os respondentes negros, manifestarem preconceitos automáticos contra indivíduos de mesma cor da pele, apenas pela função que estes últimos exerceriam?

Com o desenho experimental apresentado neste estudo, não foi possível analisar se as variáveis independentes em conjunto implicariam na manifestação de preconceito implícito. Caberia, portanto, indagar: será que o preconceito profissional ocorre independentemente do racial? Será que esses fenômenos mantêm relação entre si, ou será que esses efeitos não podem ser generalizados a ponto de reconhecer que essas variáveis independentes, a profissão e a cor da pele, não se influenciam mutuamente? Será que outros grupos manifestam esses efeitos, tal qual foi identificado com professores e funcionários da universidade?

Parece razoável reconhecer que a profissão de professor e a cor da pele branca, são categorias socialmente valorizadas, dependendo do grupo que avalia. E, quando há a identificação de um indivíduo com os aspectos positivos dessa categoria, em decorrência de uma necessidade de reconhecimento,

acabam por desfavorecer outras categorias, como os funcionários e negros. O reconhecimento ou autoconceito da profissão enquanto funcionário e professor demarcam a emergência do fenômeno do preconceito, nos níveis posicional e ideológico de análise (DOISE, 1976; TAJFEL, 1981).

Essas descobertas surgem como um alerta. Os resultados surpreendem também, não só pelo perigo em potencial desse preconceito, mas porque esse efeito ocorre em órgãos públicos com objetivo de prestar serviço de educação. É possível concluir, também, que, se um indivíduo assume papel de uma função menos favorecida e, além disso, tem a cor da pele negra, provavelmente será alvo de preconceito, ou pelo menos terá boa chance de sê-lo.

Em decorrência da importância desse tipo específico de relação social é necessário indagar: quais os fenômenos que ocorrem nessas relações? Esses fenômenos implicam em uma polarização positiva ou negativa para essa relação? Em que medida alguns desses fenômenos podem influenciar positivamente ou negativamente a convivência entre profissionais em uma dada instituição?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez a origem de conflitos no relacionamento entre categorias profissionais tenha relação com o preconceito, assim como acontece com as relações entre pessoas com cor da pele diferente. Esse trabalho foi conduzido na direção de tentar achar evidências que indiquem que os profissionais, quando assumem funções pouco valorizadas, podem ser vítimas de preconceito implícito e/ou explícito, tanto quanto são negros, por exemplo. Além disso, tentou-se verificar se a variável cor da pele poderia influenciar esse preconceito, potencializando-o. O conjunto dos resultados levou a conclusão de que existem indícios que possibilitam reconhecer como confirmadas essas hipóteses.

No estudo 1, foi possível chegar a três conclusões importantes: em primeiro lugar, foi identificado preconceito implícito contra funcionários negros, em

segundo lugar, a esses alvos, foram direcionados maior preconceito implícito do que contra professores negros e, por último, professores avaliaram pior funcionários negros do que professores negros. Não foram observados preconceito explícitos, nem correlações entre medidas implícitas e explícitas.

Já no segundo estudo, foi possível reconhecer quatro resultados importantes: primeiro, os professores negros emitiram preconceito contra funcionários negros, segundo os professores brancos também foram alvo de avaliação, terceiro os funcionários foram alvo de preconceito explícito dos próprios funcionários, quarto o preconceito implícito contra funcionários negros foi correlacionado com o preconceito explícito contra funcionário.

Os resultados obtidos levam à conclusão da existência de preconceito implícito contra alvos funcionários negros. Além disso, foi possível observar que houve interação significativa entre a variável cor da pele e a variável profissão. Todavia, nem sempre foi possível identificar o preconceito explícito tanto contra funcionários, quanto contra negros.

Sobre as correlações de medidas implícitas e explícitas, os resultados mostraram, no primeiro estudo, que nesta configuração do IAT e com as escalas aplicadas, os constructos de preconceito profissional implícito e preconceito racial implícito pareciam diferentes de preconceito profissional explícito e preconceito racial explícito, ou seja, seriam independentes. Por outro lado, os resultados do estudo 2 – em que foi utilizada a configuração emocional do IAT – indicaram o contrário. As medidas se correlacionaram a ponto de trazer validação para o indicador implícito aqui apresentado.

Esse efeito, ainda pouco explorado, parece indicar que os processos controlados, de alguma forma, podem estar relacionados com as emoções e, assim, podem promover influências sobre os processos automáticos de preconceito. A interpretação desses dados sugere que as emoções são variáveis importantes para a ligação entre os efeitos controlados e automáticos, na medida em que, conforme previu Devine (1989), os processos implícitos poderiam ser influenciados por processos obstrutivos, desde que estes últimos implicassem na concorrência de uma imagem politicamente correta.

Muito se discute a respeito da invisibilidade social e dos papéis secundários desempenhados por funções profissionais menos valorizadas e assim como alguns papéis sociais são alvo de preconceito, é possível que outros também o sejam. É possível que os efeitos da categorização desse tipo possam promover preconceito e discriminação em outros contextos, como em hospitais, na relação entre médicos e auxiliares de enfermagem, em tribunais, na relação entre juízes e técnicos, nas delegacias, na relação entre delegados e agentes. É possível que esse efeito seja generalizado e, a partir dele, outras formas de desumanização podem surgir.

Ainda que esse trabalho não tenha abordado diretamente os elementos do nível posicional e ideológico de análise em psicologia social, o conjunto de resultados obtidos apontam para as implicações conjuntas das variáveis estudadas para a promoção do preconceito e, a partir daí, demanda-se uma agenda de pesquisa para reconhecer a possibilidade dessas variáveis de categorização mostrarem-se presentes em outros contextos, tal qual ocorreu nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALLPORT, G. Theories of prejudice. In G. Allport (Ed.). **The Nature of Prejudice**. (Ed. 25). United States: Addison-Wesley publishing company, 1954.

BARGH, J.A. The four horsemen of automaticity: Awareness, intention, efficiency, and control in social cognition. In: WYER, R.S.; SRULL, T.K. (Eds.), **Handbook of Social Cognition** (2. ed. vol. 1). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1994.

BEHTOUI, A.; NEERGAARD, A. Perceptions of discrimination in recruitment and the workplace. **Journal of Immigrant & Refugee Studies**, 7, 347-369, 2009.

BROWN, R. Prejudice: the old and new. In: BROWN, R. **Prejudice, its social psychology**. United States: Blackwell Publishers Ltda, 1995.

DEVINE, P. G. Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. **Journal of Personality and Social Psychology**, 56, 1-18, 1989.

DOISE, W. **A articulação psicossociológica e as relações entre grupos.** Lisboa: Moraes Editores, 1976/1984.

DOVIDIO, J. F.; KAWAKAMI, K.; JOHNSON, C.; JOHNSON, B.; HOWARD, A. On the nature of prejudice: automatic and controlled process. **Journal of Experimental Social Psychology**, 33, 510-540, 1997.

FAZIO, R. H.; JACKSON, J. R.; DUNTON, B. C.; WILLIAMS, C. J. Variability in automatic activation as an unobstrusive measure of racial attitudes: a bona fide pipeline? **Journal of Personality e Social Psychology**. 69(6), pp. 1013-1027, 1995.

FAZIO, R. H.; SANBONMATSU, D.M.; POWELL, M.C.; KARDES, F.R. On the automatic activation of attitudes. **Journal of Personality and Social Psychology**, 50, 229-238, 1986.

GREENWALD, A. G.; MCGHEE, D. E.; SCHWARTZ, J. L. K. Measuring individual differences in implicit cognition: the implicit association test. **Journal of personality and social psychology**. 74(6), pp.1464-1480, 1988.

HAMILTON, D.; STROESSNER, S.; DRISCOLL, D. (1994). Social cognition e the study of stereotyping. In: DEVINE, P.; HAMILTON, D.; OSTRON, T. M. **Social cognition: impact on social psychology**. San Diego, Ca: Academic press, 1994.

HILTON, J. L.; VON HIPPEL, W. Stereotypes. **Annual Review of Psychology**, 47, 237-271, 1996.

LEYENS, J-P.; YZERBYT, V.; SHCADRON, G. **Stereotypes e social cognition**. London: Sage, 1994.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia** (Natal), 9(3), 2004.

LIMA, M. E. O.; MACHADO, C.; ÁVILA, J.; LIMA, C. Normas sociais e preconceito: O impacto da igualdade e da competição no preconceito automático contra os Negros. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 19 (2), 309-319, 2006.

NASDALE, D.; DURKIN, K. Stereotypes e attitudes: implicit e explicit processes. In: KIRSNER, K.; SPEELMAN, C.; MAYBERY, M.; O'BRIEN-MALONE, A.; ANDERSON, M.; MACLEOD, C. **Implicit e explicit mental processes**. Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaum Associates, 1998.

OLSON, J. M.; MAIO, G. R. Attitudes in social behavior. In: MILLON, T.; LERNER, M. J.; WEINER, I. B. (Eds.). **Handbook of social psychology: personality and social psychology**. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons inc., Volume 5, 2003.

TAJFEL, H. **Human groups and social categories: Studies in social psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.



|CAPÍTULO V|



REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA LOUCURA DOS PORTADORES DE TRANSTORNOS PSICÓTICOS¹

Priscila Ferreira Mendonça

INTRODUÇÃO

Cerca de 450 milhões de pessoas no mundo sofrem alguma afecção neuropsiquiátrica (e.g., transtorno bipolar, estresse pós-traumático, esquizofrenia, etc.) (OMS, 2001), sendo que, pelos menos cinco milhões destas, são brasileiros, segundo afirma a Associação Brasileira de Psiquiatria. Estima-se ainda que nos próximos 25 anos um em cada quatro habitantes no planeta sofrerá com algum tipo de transtorno mental.

Diante desse cenário, e com o fim das internações psiquiátricas, estamos diante de uma situação em que o contato com esses indivíduos se torna cada vez mais frequente, podendo gerar atitudes preconceituosas que interferem no quadro clínico de maneira geral, podendo agravá-lo. De tal forma que se torna fundamental saber das representações sociais que se formam sobre o dito “louco” ou o portador de transtorno mental e a “loucura”, e ainda como essas representações influenciam na autopercepção desses indivíduos enquanto indivíduos que têm algum tipo de distúrbio mental; isto porque se crê que tais representações embasarão atitudes positivas ou negativas para com esses sujeitos.

Diversos estudos apontam que a sociedade tem uma visão estigmatizada do portador de transtorno mental como “louco”, incapaz e, até mesmo, perigoso; percepções que, como sabemos, implicam na exclusão moral e social dos ditos “loucos”. Desse modo, partimos, neste trabalho, da consideração que os

¹ Este capítulo foi extraído da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do professor Marcus Eugênio Oliveira Lima.

indivíduos portadores de transtorno mental são vítimas de estigmatizações para investigar as representações que eles fazem sobre seu transtorno e sobre si enquanto portadores de transtornos mentais e como essas estigmatizações podem influenciá-las.

Entretanto, para falarmos sobre transtorno mental, precisamos considerar o fenômeno comumente associado e considerado, por vezes, como seu sinônimo, a saber, a loucura. Isto porque, a depender da abordagem adotada, são vistos como um só ou como fenômenos díspares. Sendo assim, no decorrer da revisão teórica deste trabalho, os termos loucura e transtorno mental se apresentarão como sinônimos, principalmente porque o termo transtorno mental não era utilizado em períodos mais antigos da história, não por não existir o transtorno, mas por esse ser referenciado principalmente com a denominação de loucura. Entretanto, é importante referir que tal termo, apesar de ser neste trabalho algumas vezes adotado como sinônimo de transtorno mental, não é assim considerado pela autora deste estudo. Isto principalmente porque, por meio de trabalhos já realizados no campo, que serão mais adiante citados, é possível deduzir que os indivíduos acometidos por transtornos mentais veem o termo loucura como algo pejorativo, não se autopercebem como loucos, o que nos leva a concluir que não gostam que assim sejam referenciados. A escolha dos termos se baseia, portanto, nos relatos dos próprios sujeitos deste estudo que não se percebem como loucos e sim como portadores de transtornos mentais, quando assim são questionados, demonstrando uma percepção de diferenciação entre os termos.

Além disso, o termo “transtornos mentais” é aqui adotado tomando por base a definição proposta pelo CID - 10 – Classificação Internacional de Transtornos Mentais e de Comportamento, que afirma que estes são doenças de manifestação psicológica, causadas por alterações de ordem biológica, social, genética, química, física ou psicológica (SANTOS; SIQUEIRA, 2010). Assim, podemos considerar, nesta definição, uma ampla gama de explicações causais para um mesmo fenômeno, o que permite uma discussão relativista sobre o mesmo. Entretanto, não se tem aqui a pretensão tampouco a crença

de supor que o uso de tal termo minimize o estigma associado a esses indivíduos e não é esta a proposta deste trabalho.

Considerando, todavia, a existência dos diversos e amplos tipos de transtornos mentais reconhecidos até então, segundo proposta da Associação Americana de Psiquiatria (APA), como nos aponta o DSM IV - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 4º Ed., tratar o grupo dos portadores como um único grupo homogêneo que compartilha de percepções semelhantes torna-se arriscado, visto que uma série de fatores tais como o contexto de tratamento, sintomatologia da doença, entre outros, atuam de forma significativa na percepção que farão de si enquanto portadores de transtornos mentais. Por conta disso e a fim de delimitar melhor o grupo que estudaremos, este trabalho focará nas percepções dos portadores de transtornos psicóticos, usuários de CAPS, a respeito do transtorno que possuem, dos estigmas vivenciados e de suas expectativas futuras.

A escolha pela categoria dos transtornos psicóticos se deve, basicamente, ao fato de que estes compõem um mesmo grupo que se caracteriza por sintomas severos, tal como delírios e alucinações, que podem colaborar para a estigmatização desses indivíduos.

Além disso, é preciso enfatizar que estamos falando de um grupo que faz parte de um contexto específico, no caso o CAPS. A importância de considerar a dinâmica de funcionamento deste local e os princípios que o regem deve-se ao fato de que a imagem que temos de nós mesmos é influenciada também pelo meio no qual estamos inseridos.

Diante do exposto, o objetivo deste trabalho é compreender como os portadores de transtorno mental, usuários do CAPS, se percebem enquanto portadores de transtornos mentais e como representam a loucura que lhes é rotulada.

BREVE HISTORIOGRAFIA DAS REPRESENTAÇÕES DA LOUCURA

A história aponta que os transtornos mentais - ou a loucura, como era mais comumente referida anteriormente, sempre se fizeram presentes nas sociedades, desde a Antiguidade, mesmo que revestida de sentidos, algumas vezes, menos comuns do que costumamos considerar atualmente.

Na Idade Antiga, podemos considerar pelo menos três enfoques, segundo propõe Pessotti (1995), que procuram explicar a loucura: o enfoque mitológico-religioso, que teve Homero como um dos seus principais representantes; o enfoque psicológico-passional, defendido pelos trágicos, tal como Eurípedes e Ésquilo; e o enfoque organicista, representado por Hipócrates e Galeno.

O indivíduo homérico era aquele que estava submetido à vontade dos deuses, ou seja, sob controle superior e sem autonomia. Assim “[...] a loucura seria, então, um recurso da divindade para que seus projetos ou caprichos não sejam contrastados pela vontade dos homens” (PESSOTTI, 1995, p. 14). Com raciocínio semelhante, temos Platão e Sócrates, que também relacionam, na Grécia Antiga, a loucura ao divino, defendendo a concepção de que, por meio do delírio dos loucos se acessavam as verdades divinas. Contudo, apesar desse caráter de privilégio, por ser o detentor da verdade, o louco já era associado à desrazão e, portanto, apresentava uma ameaça, precisando, por isso, ser mantido à distância. A consequência desse pensamento, na época, é que se a loucura é fruto de interferências sobrenaturais, não há patologia, logo, não se fala de cura médica ou tratamento.

As explicações da loucura mediadas pelo divino vão perdendo espaço e esse “[...] distanciamento do mito se extrema” (PESSOTTI, 1995) ainda mais no modelo organicista apresentado por Hipócrates ainda na Antiguidade; neste, a loucura passa a ser relacionada a disfunções orgânicas e a ser localizada no cérebro. Assim, os modos de tratamento têm que se concentrar também neste mesmo físico e não em métodos de outra ordem. Tais ideias irão influenciar a medicina nos séculos posteriores, principalmente nos séculos XVIII e XIX.

Essas três perspectivas da loucura, surgidas na Antiguidade, irão, em épocas diferenciadas, retornar ou influenciar as perspectivas posteriores. Exemplo disto é o retorno da associação da loucura ao mundo sobrenatural, cósmico, na Idade Média; contudo, este sobrenatural, nesta época, apresenta um caráter diferenciado: os deuses foram substituídos por demônios, ou seja, o louco é reflexo de influências demoníacas e não mais dos deuses: “Quem faz ou diz coisas estranhas, está possuído pelo demônio. É-se louco, porque endemoniado: a loucura é a prova da possessão diabólica direta ou por artes de bruxaria” (CHERUBINI, 1997). A partir dessa percepção, o louco passa a ser considerado perigoso, causando medo entre os “não-loucos”, pois, segundo afirma Pessoti (1994 apud CHERUBINI, 1997), aquele que é acometido pela loucura, ou seja, possuído pelo demônio ou vítima de bruxarias, o que servia para fortalecer a doutrina do cristianismo da época, através da divulgação e defesa da ideia de que o diabo não se apossa ou domina o pensamento ou corpo de qualquer homem, mas apenas daqueles que discordam ou criticam o pensamento eclesiástico da época. Essa percepção passa a ver a loucura como fruto de heresias, sendo então de caráter extremamente negativo.

Essa visão começa a mudar com a transição da Idade Média para a Idade Moderna, em meados do século XVI, que tem como um dos seus marcos a Reforma Protestante, a qual vem justamente questionar os abusos cometidos pela Igreja Católica na Idade Média e “[...] reordenar a própria noção de liberdade em seu sentido individual que não se prendia à autoridade ou ao poder, mas à liberdade religiosa [...]” (WOLKMER, 2005, p. 20). Como consequência desse questionamento, essa rígida interferência da religião na determinação da vida dos indivíduos também sofreu alterações e, com o Renascimento – movimento da época que contribuiu bastante para essa Reforma –, a razão passou a ser enfatizada e o homem passou a ocupar o centro do universo, inaugurando assim o antropocentrismo.

A partir daí até o século XVIII, conhecido como Século das Luzes, devido ao movimento do Iluminismo, que buscava explicar todos os fenômenos humanos com base na razão, o fenômeno da loucura não mais poderia ser satisfatoriamente explicado por razões obscuras e divinas, impulsionando

assim o surgimento de uma nova explicação sobre a mesma que fosse marcadamente racional tal qual a época. Dessa forma, então, passou a loucura a ser objeto de saberes humanos e científicos, mais precisamente, dos saberes médicos, eliminando o caráter onipotente da religião como único meio capaz de responder e explicar todos os acontecimentos humanos. No entanto, a associação da loucura com o mal permanece, pois, o louco assim o é por uma questão de escolha própria e racional e omédico, que se insere nesse contexto atua como aquele que irá corrigir as imoralidades por meio de técnicas de tortura, a fim de curar o caráter do indivíduo tido como louco; a cura é o mesmo que moral (CASELATO, 2008).

Entretanto, com as mudanças no cenário econômico da época e a necessidade de um maior número de indivíduo produtivos, o louco não mais poderia abarcar tantos personagens – o pobre, o ocioso, o devasso, o blasfemo, etc – que mantinham tantos indivíduos enclausurados, sem cooperar com a economia. A partir daí então, tornou-se necessário filtrar os loucos produtivos dos improdutivos. Para tanto, era preciso que os primeiros perdessem seu caráter de louco para então justificar sua liberdade. Resultado disto é uma mudança no significado que se faz da loucura, não mais a atrelando meramente ao seu caráter moral, de infração às normas sociais estabelecidas, mas novamente retomando a ideia de que “[...] o louco é doente do espírito, ou doente mental” (NALLI, 2001, p. 45) e passa a ser justificado e explicado como tal, preparando a base para a formação da psiquiatria.

Deste modo, nas primeiras décadas do século XIX, a loucura, que, até então, era desprovida de uma terapêutica adequada a si, vive o maior florescimento da sua teoria e da sua terapêutica (PESSOTTI, 2006), representada pela emergência da psiquiatria como especialidade médica e das consequentes alterações que essa emergência trouxe às concepções da loucura, bem representadas no Tratado de Pinel ou *Tratado Médico-filosófico sobre a Alienação Mental ou a mania*, elaborado em 1809, o qual aparece como importante marco na história da loucura. Pinel (1745-1826), que esteve a frente do Hospício de Bicêtre, como médico, no período de 1793 a 1795, influenciado pelos ideais de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, defendeu

a necessidade de um tratamento mais humanitário para os indivíduos loucos que viviam enclausurados lá. Para tanto, propôs uma série de novas estratégias e formas de tratamento, considerando-se, a partir daquele momento, que a loucura seria um problema médico, necessitando ser, portanto, devidamente tratado e/ou solucionando por um profissional da área médica. Uma dessas novas sugestões, e talvez uma das mais marcadamente conhecidas dentre as realizadas por Pinel, foi a libertação dos loucos das correntes que os prendiam; doravante, eles ficariam livres, porém, ainda dentro dos muros do hospício. Além dessa proposta de liberação das correntes, outras que contemplavam o próprio aspecto físico do ambiente foram levantadas por Pinel, tais como a implantação de áreas mais arejadas e verdes, que permitissem a prática de atividades variadas, assim como a separação dos indivíduos por grupos de doenças, sintomas ou evolução. Tudo isso com o intuito de permitir um tratamento mais individualizado, humano e, finalmente, de caráter, se não curativo, médico, preocupado com a melhora do paciente.

Contudo, toda essa nova abordagem apresentada por Pinel em seu tratado, não perdurou por muito tempo, pois a medicina positivista da época afirmava que explicações como essas, que se baseiam na mente, na psicologia e em seus fenômenos psíquicos, são defendidas por “médicos filósofos” e não têm validade, visto que não fazem alusão a lesões cerebrais como causa do fenômeno da loucura (PESSOTTI, 2006, p. 113). No entanto, esses médicos também encontraram obstáculos em suas tentativas recorrentes de propor causas orgânicas para todos os transtornos psiquiátricos, visto que, para diversos deles, não era possível determinar uma lesão específica no cérebro ou em qualquer outro órgão, que obrigatoriamente os estivesse causando.

Diante de tais problemas, surgia a necessidade do aparecimento de novas respostas, necessidade tal que trouxe a explicação de vários outros médicos e estudiosos para entender a loucura. Um deles foi Kraepelin (1856 – 1926), que defendia o enfoque positivista médico da época, e, portanto, não era a favor de especulações hipotéticas que não fossem comprovadas por uma anatomia-patológica que identificasse as lesões orgânicas. Porém, sugeria que o estudo da hereditariedade, assim como

incidência em familiares também poderia ser utilizado como um forte indicativo da origem orgânica do fenômeno.

As alterações nas representações sociais da loucura não param por aí, pois muitas e diversas correntes teóricas vão aparecendo e influenciando a noção que se tem até o momento. A exemplo disso temos as ideias vindas da fenomenologia de Husserl, que veio enfatizar a importância em considerar a subjetividade na compreensão de qualquer doença, apontando o papel ativo do homem no desencadeamento dos processos que ocorrem com ele, eliminando a ideia de passividade que predominava a concepção de homem, até então, como alguém que apenas está a mercê de forças, causas e influências externas, logo, de doenças.

A partir daí, na primeira metade do século XX, os autores que se seguiram, tais como Bleuler, Freud e Minkowski, viam a loucura, seu discurso e manifestações não como fruto de lesões nas funções cerebrais, mas como decorrente de experiências únicas, pessoais e carregadas de significados. Isso não significa que eles negavam a origem orgânica, contudo não se limitavam a esta. Bleuler (1857 – 1939), por exemplo, acreditava na existência de uma predisposição do organismo a determinadas doenças, contudo, não como um fator determinante, mas apenas como uma tendência a desenvolver determinada enfermidade.

Diante dessas colocações podemos chegar aos dias atuais para pensar a loucura e trazer à tona as questões atuais que permeiam essa temática. Segundo coloca Pessotti (2006), as questões que se fazem presentes, ainda sem respostas definitivas, envolvem dúvidas sobre se o comportamento é produto das experiências individuais ou de estruturas orgânicas, se tais experiências, história de vida do homem podem alterar o organismo, entre outras. Ou seja, o que pode-se perceber com isso é que, de forma geral, a resposta à pergunta “o que é a loucura?” ainda não é única e não pretendemos assim torná-la por meio deste estudo.

A questão que aqui interessa, primordialmente, é compreender como os indivíduos que experienciam essa “loucura”, seja ou não dita transtorno

mental, a percebem e como se veem enquanto portadores de transtorno mentais. Também nos interessa entender como as representações sociais da loucura e dos “loucos” marcam esses indivíduos em termos de estigma social.

MARCAS DO SOCIAL: O ESTIGMA E SEUS IMPACTOS

O percurso histórico da loucura propõe que estamos falando de um fenômeno construído culturalmente e, portanto, objeto de representações sociais. Isto decorre do fato de que a depender dos fatores sociais, econômicos, religiosos, entre outros, temos uma variação no modo como se percebe este fenômeno.

As representações sociais têm, como objetivos principais, fazer com que o desconhecido/estranho se torne familiar e o invisível se torne perceptível, a fim de encaixá-los em categorias conhecidas (MOSCOVICI, 2003), de modo que deixem de ser vistos como ameaças. Assim, ao fazer esse “encaixe”, podemos imaginar que muitos aspectos particulares devem acabar sendo relegados, o que poderá, naturalmente, levar a um processo de estigmatização, preconceito e consequente discriminação.

Por conta disso, surge a necessidade de compreensão de como os portadores de transtornos mentais são representados socialmente e como essa representação colabora para a discriminação desses indivíduos. Muñoz et al. (2009) citam duas pesquisas longitudinais realizadas por Link et. al (1997) e por Markowitz (1998), com objetivo de analisar o efeito do estigma sobre o bem-estar psicológico dos portadores de transtorno mental, as quais demonstraram que, mesmo depois de um ano de tratamento e diante de uma redução na sintomatologia e na melhora do funcionamento social desses indivíduos previamente investigados, não houveram diminuições nos indicadores de estigma. Perlick et al. (2001, MUÑOZ et al., 2009) incrementa este resultado, mostrando que a experiência da estigmatização está associada a um pior ajuste social e ao isolamento social.

Todos os indivíduos possuem atributos, desejáveis ou indesejáveis, que os caracterizam e os fazem ser quem são. Tais características os colocam em

categorias ou grupos de acordo com a similaridade entre os indivíduos. Quando indesejáveis, dentro de um determinado contexto social, podem causar reações de aversão por aqueles que não as possuem, atuando como verdadeiras marcas/estigmas na vida dessas pessoas. Estigma, segundo Goffman (1988), é um atributo devastador que degrada e rebaixa a pessoa portadora do mesmo, algo que vai contra a norma de uma unidade social (STAFFORD; SCOTT, 1986 apud MUÑOZ et al., 2009).

Os estigmas se manifestam por meio de três aspectos do comportamento social: *estereótipos*, *preconceitos sociais* e *discriminação efetiva*. Os primeiros representam os conhecimentos e crenças compartilhadas por um determinado grupo de pessoas; os segundos, por sua vez, referem-se às emoções e atitudes negativas para com determinado grupo social, devido à crença que têm a respeito deste; e o último aspecto diz respeito ao comportamento propriamente dito de rejeição para com este grupo do qual se tem crenças e o qual desperta emoções negativas (MUÑOZ et al., 2009).

Assim, os estigmas são marcas/características que, segundo as crenças, conhecimentos e valores de uma dada sociedade possuem uma conotação negativa, e que, por isso, despertam emoções e atitudes negativas as quais, por sua vez, levam a comportamentos de repulsa e rejeição para com os sujeitos que possuem tais marcas. Ou seja, são atributos ou condições desvalorizados por muitos indivíduos em uma cultura (CROCKER et al., 2003).

Dessa forma, percebe-se, então, que o que é estigma em uma sociedade, pode não o ser em outra. Existe uma seleção social sobre quais são as qualidades que devem ser valorizadas ou não, de acordo com as normas socioculturais de cada ambiente. De acordo com essa “seleção social”, o indivíduo estigmatizado é aquele que, devido ao pertencimento a alguma categoria específica, perde seu caráter humano para os outros que não pertencem a essas categorias estigmatizadas; passa a ser visto como alguém defeituoso (CROCKER; MAJOR; STEELE, 1998 apud HEATHERTON et. al, 2003), inferior e desvalorizado, se comparado aos outros (GOFFMAN, 1988). Essa percepção de valor menor que os demais com base na identificação de alguma diferença que os marca é o que ocorre no processo de estigmatização.

Segundo Goffman (1988), existem três condições de estigmatização: 1. Abominações corporais; 2. Manchas de características individuais (transtornos mentais, desempregos, vícios) e 3. Identidades tribais (raça, sexo, religião, etc). Ou seja, o indivíduo, para este autor, poderá ser estigmatizado tanto por ter alguma característica física diferenciada – como deficiências visual ou motora, por exemplo –, por possuir esquizofrenia ou ser usuário de drogas, ou ainda por ser homem ou mulher, negro, branco ou índio, católico ou evangélico, por exemplo.

Assim, diante de aparentemente tantas possibilidades para ser estigmatizado, um questionamento se faz presente: que peculiaridades fazem dessas marcas, alvos de estigmatizações? Segundo Jones e colaboradores (1984 apud HEATHERTON et. al, 2003), seis dimensões fazem a diferença na hora de “selecionar” aquela marca que tenderá a ser estigmatizada: 1. Visibilidade do estigma (o quanto a característica é visível, perceptível pelos demais); 2. Percurso da marca (se tal característica poderá potencializar-se ou tornar-se mais debilitante); 3. Transtorno que causa (o quanto afeta as relações sociais); 4. Característica estética do estigma (o quão pouco atrativo é); 5. Origem e controlabilidade da marca (grau de controle e responsabilidade que o indivíduo tem por ter tal marca); 6. Ameaça do estigma (o quanto a característica é percebida como perigosa pelos demais).

Porém, dentre essas dimensões, três surgem como centrais para a estigmatização: o perigo percebido, a controlabilidade e a visibilidade. Isso significa que aquelas características que, aos olhos das pessoas que não as possuem, pareçam ameaçadoras ao seu bem-estar, que são aparentemente controláveis pelos seus portadores e são mais visíveis, possuem uma maior tendência a serem estigmatizadas. Assim, aquele que possui alguma característica “estigmatizável”, do ponto de vista dessa abordagem, mas que consiga colocá-la em uma situação de certa invisibilidade, talvez possa fugir de uma severa rejeição social, que possivelmente aconteceria caso sua marca fosse mais visivelmente exposta.

Esta pesquisa destaca a importância em estudar a influência que os estigmas têm sobre a autopercepção dos indivíduos estigmatizados, supondo que tais

indivíduos, tenderão a internalizar as opiniões alheias sobre si como reais e, talvez, poderão inclusive comportar-se e funcionar de acordo com as expectativas dos outros, fortalecendo ainda mais estas.

Diversos estudos e teorias em psicologia social enfatizam o significativo papel que a interação social exerce na construção da imagem que temos de nós mesmos. A “Teoria do eu espelhado” de George Mead e a “Teoria da comparação social” de Leon Festinger são algumas delas. A primeira afirma que o conceito que formamos sobre nós mesmos compreende as opiniões que os outros têm sobre nós; já a segunda, vem complementar esta ideia, ao afirmar que a comparação com o outro é um processo necessário no conhecimento de si.

Um outro fenômeno bastante significativo e estudado na área por Robert Rosenthal e Lenore Jacobson, em 1964, é o da “Profecia auto-realizadora”. Como o próprio nome já sugere, trata-se de crenças, ideias, profecias que fazemos ou temos sobre os outros, as quais nos fazem ter expectativas e, conseqüentemente, posturas que irão colaborar para que essas profecias tornem-se, de fato, reais e passem a se confirmar.

Por meio dessas informações, podemos ter uma ideia da influência que a representação social que se tem de um determinado grupo social, neste caso, do grupo formado pelos indivíduos portadores de transtornos mentais, pode ter sobre o autoconceito e vivência deles como cidadãos de direitos e deveres e como seres humanos capazes de formar famílias. Sendo tais representações negativas, podemos ter um agravamento da condição desses portadores, pois, a partir do momento em que é relegado à condição de incapaz e assim discriminado de diferentes formas, pode-se distanciar cada vez mais do convívio social e de atividades que compõem a existência saudável da maioria dos indivíduos. Isto porque, segundo Bleger (1984 apud CAPITAO; HELOANI, 2003), a saúde está associada ao “desenvolvimento integral das pessoas e da comunidade” e “[...] tanto o trabalho quanto a diversão, em proporções satisfatórias, são critérios para avaliar um funcionamento psíquico saudável”.

Dessa forma, percebe-se que estudar a percepção que o grupo dos portadores de transtornos mentais tem sobre si apresenta ampla relevância social, pois,

a partir do momento em que os indivíduos começam a internalizar um rol de informações, características e ideias que a sociedade tem a respeito de si, muito provavelmente estas crenças irão responder por atitudes e comportamentos compatíveis com as mesmas, o que poderão gerar uma autoestigmatização e/ou contribuir para a manutenção de práticas discriminatórias.

É preciso que tenhamos em mente que não estamos falando de qualquer grupo de portador de transtorno psicótico, independente do contexto em questão; estamos falando de um grupo específico de portadores, a saber, usuários de Centros de Atenção Psicossociais (CAPS), que são instituições que surgiram dentro do novo discurso da reforma psiquiátrica, na década de 1980, a fim de representarem uma nova abordagem de saúde mental, que iria contemplar, além das questões psicológicas e médicas, dentro da perspectiva mais clínica, a questão social, destacando a importância de preservar ou restabelecer o convívio social daqueles indivíduos que foram privados deste durante longos períodos de internação, ou ainda, impedir que indivíduos que têm sua saúde mental comprometida, sejam tratados afastados do contexto social do qual fazem parte.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi composto por 25 sujeitos, entre homens e mulheres, usuários de serviços de atendimento psicológico e/ou psiquiátrico em 2 (dois) CAPS em Sergipe, a saber, CAPS I Renato Bispo de Lima, na cidade de Itabaiana, e CAPS I Artur Bispo do Rosário, na cidade de Aracaju. Estes CAPS foram selecionados devido à conveniência possibilitada pelo conhecimento dos autores do estudo de profissionais que lá trabalham, facilitando assim o acesso. Dentro desses ambientes, os critérios de seleção para definição dos sujeitos que poderiam participar do estudo foram os seguintes: terem sido diagnosticados, pelo psiquiatra responsável da instituição, como acometidos por algum dos transtornos do grupo categorizados pelo CID-10 entre F.20 e F.29, ou seja, *Esquizofrenia* – F.20 (paranóide, hebefrênia, catatônica, indiferenciada, depressão pós-esquizofrênica, residual, simples e

outras esquizofrenias), *Transtorno Esquizotípico* – F.21, *Transtornos delirantes persistentes* – F.22, *Transtornos psicóticos agudos e transitórios* – F.23, *Transtorno delirante induzido* – F.24, *Transtornos Esquizaafetivos* – F.25, *Outros transtornos psicóticos não orgânicos* – F.28 e *Psicose não-orgânica não especificada* – F.29; e estarem com seu quadro estabilizado, segundo avaliação subjetiva da equipe de profissionais responsável por cada paciente.

Participantes

Foram entrevistados 25 usuários de serviços do CAPS em Sergipe, 6 mulheres e 19 homens, sendo 15 solteiros, 6 casados, 3 divorciados e 1 viúvo. 15 dos entrevistados possuíam idade entre 40 e 55 anos e 10 com idade variando entre 20 e 39 anos. Com relação ao diagnóstico, 21 foram diagnosticados como portadores de esquizofrenia e 4 como portadores de outros transtornos psicóticos, a saber, transtorno esquizaafetivo, transtorno psicótico agudo e psicose não orgânica não especificada.

Procedimentos e instrumento

Depois de aprovada a pesquisa pela direção do CAPS, a enfermeira responsável por cada CAPS convidava um a um aqueles que gostariam de participar da pesquisa e os levavam a uma sala reservada para realização da entrevista. Os indivíduos, ao entrarem na sala, eram orientados sobre o que se tratava a pesquisa, sobre a preservação do sigilo da sua identidade e da possibilidade de desistir sempre que houvesse vontade ou mesmo de não responder alguma pergunta.

Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, composto por perguntas que versavam sobre a percepção que os indivíduos entrevistados têm sobre si e sobre seu adoecimento, assim sobre como percebem a relação que desenvolvem com a sociedade. Tais perguntas tinham o propósito de investigar a existência de possíveis aspectos de estigmatização e dificuldades de inserção na sociedade vivenciados por estes sujeitos, assim como suas perspectivas de futuro.

Análise dos dados

Os dados foram analisados com o apoio do *software* Alceste. O Alceste é um programa de análise de dados textuais, que tem como objetivo descobrir a informação essencial e mais significativa de um texto. Os textos que serão analisados pelo programa são os ditos *corpus* de análise e correspondem às respostas dadas pelos sujeitos equivalentes a uma mesma temática (CAMARGO, 2005).

Os dados dos dois CAPS foram analisados como um único *corpus*, considerando semelhanças de estruturas e funcionamentos, de acordo com os princípios que os regem – já expostos anteriormente –, e considerando que não era objetivo deste trabalho fazer comparação entre grupos de diferentes CAPS.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para apresentação dos resultados, as questões e suas respectivas respostas foram separadas em dois eixos temáticos: representações sociais da loucura e vivência do estigma.

Representações da loucura

O 1º *eixo temático* preparado para análise no Alceste foi composto pelas respostas dos participantes sobre: as percepções relativas ao transtorno, à loucura, bem como suas autopercepções enquanto portadores de um transtorno mental, a fim de verificar os meta-estereótipos dos portadores de transtornos psicóticos e observar como estes podem se relacionar com o auto-conceito desses indivíduos. As perguntas utilizadas para compor este eixo foram:

- 1) Você se considera portador de algum transtorno mental? Se sim, há quanto tempo é portador deste transtorno? Se sim, sabe qual transtorno/doença possui? Se sim, como você descobriu ser portador desse transtorno e o que sabe sobre ele?

- 2) Já foi internado ou frequentou algum hospital psiquiátrico?
- 3) Você acha que precisa de auxílio médico/psicológico? Por quê?
- 4) A que atribui o surgimento do seu adoecimento/transtorno?
[Quais as causas, que, a seu ver, poderiam explicar tal condição?]
- 5) Sabemos que a sociedade, muitas vezes, chamam de loucos algumas pessoas que têm algum tipo de transtorno mental. Você se considera louco? Por quê?
- 6) Para você, o que é LOUCURA?
- 7) Acredita na cura do seu transtorno? Por quê/Como?
- 8) E como você se vê?
- 9) Acha que os portadores de transtornos mentais precisam ter alguma restrição/ ser impedidos de fazer algo? Se sim, o quê e por quê?
- 10) Você se acha incapaz de fazer alguma coisa? Se sim, o quê?

A preparação dos dados para a análise no alceste indicou que este eixo temático se organizou em 25 UCIs, e, após análise do alceste, foram encontradas 108 UCEs. Ele ainda foi dividido em 3 classes léxicas distintas que se interrelacionam entre si: a classe 1 corresponde a 36% das UCEs analisadas (o que equivale a 28 UCEs), a classe 2 a 18 % das UCEs (14 UCEs) e a classe 3 corresponde a 46% das UCEs analisadas (36 UCEs), compreendendo a maior parte das UCEs geradas e traz informações relativas primordialmente ao conhecimento e consciência que esses indivíduos têm sobre o transtorno que possuem.

Podemos ver, na classe 3, a predominância de respostas que referem o conhecimento e à consciência do transtorno (ver tabela 1). Os portadores expressam sua consciência de possuir algum transtorno, mesmo quando não sabem exatamente de qual transtorno se trata. Muitos deles, inclusive, afirmam saber que têm esquizofrenia ou mesmo F.20 (código da esquizofrenia, segundo o CID), porém, sem aparentar possuir muita informação sobre a

“doença”, alegando que o médico informou o diagnóstico. Com efeito, o conhecimento sobre a esquizofrenia que apresentam refere-se sobretudo aos sintomas e comportamentos que têm ou tiveram, tais como ouvir vozes, jogar pedra, etc.

A respeito disto, Cirilo e Filho (2008) afirmam que definir o transtorno com base apenas em situações de crise vivenciadas, que, de algum modo insinuam comportamentos agressivos, pode colaborar para perpetuar a ideia de agressividade, descontrole e periculosidade associada a esses indivíduos, dificultando ainda mais as possibilidades de reinserção social. Além disso, se considerarmos que o próprio indivíduo crê nesse suposto potencial agressivo, por exemplo, poderá, ele mesmo, isolar-se cada vez mais com receio do que poderá fazer numa situação de crise. Vários estudos em psicologia social corroboram essas afirmativas quando demonstram os riscos de interiorização dos estereótipos negativos do próprio grupo por parte das minorias sociais (ver ALLPORT, 1954).

Isto refletiria a possível influência que os metaestereótipos podem ter sobre o autoconceito dos indivíduos estereotipados, tal como coloca Vorauer e col. (1998 apud ALEXANDRE, 2003) ao afirmar que “pensar que os outros têm estereótipos negativos em relação ao seu próprio grupo poderá constituir uma ameaça para o auto-conceito, podendo conduzir a uma auto-estima mais baixa” (ALEXANDRE, 2003, s/p).

Tabela 1: Palavras mais frequentes no léxico da classe 3 (36 UCEs – 46%).

<i>Vocábulos significativos</i>	<i>Frequência Classe</i>	<i>Frequência Corpus</i>	<i>Porcentagem</i>
transtorno_me+	23	22	100%
algum+	22	22	96%
tenh+	23	21	88%
me_considero+	22	22	85%
ano+	24	20	87%
descobri+	13	13	100%
psicologic+	20	19	83%
intern+	18	17	85%

auxilio_medico+		17		17		85%
esquizofrenia+		8		7		100%
vozes+		6		6		100%
ouv+		5		4		100%
Ausências significativas da classe 3						
Vocábulos	Khi2		Frequência		Porcentagem	
louco+	-13		1		6%	
loucura+	-12		2		11%	

^[1] Khi2 = qui-quadrado, que significa relação da frequência esperada e a frequência observada.

Ainda dentro da classe 3, e observando o dendograma, é possível extrair importantes relações entre os vocábulos mais relevantemente destacados. Os vocábulos esquizofrenia e transtorno mental aparecem correlacionados, indicando que, aqueles que referem saber o transtorno que possuem, em sua maioria, afirmam ter esquizofrenia. Quando questionados sobre se consideravam-se portadores de algum transtorno mental, todos os indivíduos entrevistados afirmaram assim considerar-se e, sua maioria, relata ainda ter descoberto tal condição há anos, daí a correlação entre os vocábulos me_considero+, transtorno_mental, descobri+ e ano+. Transtorno+ aparece associado ao vocábulo vozes+ e descobri+, indicando que ouvir vozes aparece como um sintoma significativo no processo de descoberta de si como portador de transtorno mental.

Esta descoberta, por sua vez, que possibilita uma conscientização da sua condição enquanto portador de um transtorno, faz com que esses indivíduos, que assim se percebem, relatem precisar de auxílio médico e psicológico, justamente por ter um transtorno. Além disso, essa percepção de necessidade de auxílio, assim como a conscientização de sua condição de portador, encontram-se associadas a episódios de internação em hospitais psiquiátricos. Isto mais uma vez traz à tona a possibilidade de reforçamento de um estereótipo negativo ao embasar o conhecimento de um transtorno em experiências vivenciadas, como já citado acima numa passagem de Cirilo e Filho (2008). Neste caso específico, esta associação entre necessidade de auxílio médico e psicológico e episódios de internação psiquiátrica, pode transmitir a falsa ideia de que apenas aqueles indivíduos que chegam a

manifestar comportamentos passíveis de internação são os que necessitam de ajuda, o que, evidentemente, pode ser prejudicial e postergar tratamentos adequados, levando ao agravamento de alguns quadros que poderiam ser tratados inicialmente.

Do mesmo modo pode também ser prejudicial essa associação entre autopercepção de si como portador de transtorno mental e tais episódios de internação. Talvez haja aí uma visualização do transtorno como algo que só seja reconhecido como tal quando manifesta-se de modo mais perceptível, ou, até mesmo, mais incômodo para os que estão ao redor levando-os a buscar a internação dos portadores.

Tal discussão se mostra importante à medida que atenta-nos para a importância em desestigmatizar o transtorno mental, mais especificamente, neste caso, os psicóticos, ampliando o conhecimento que se tem deles, não os restringindo a comportamentos mais visíveis, visto que possuem muitos outros sintomas menos perceptíveis aos outros, mas igualmente incômodo para o indivíduo que o experiencia, que também pode se fazer presente em transtornos dessa categoria.

Os vocábulos que se ausentam de forma significativa nesta classe apontam para essa clara distinção que os sujeitos fazem entre transtorno mental e loucura, indicando que, para eles, ser portador de transtorno mental não é o mesmo que “ser louco”. Tal resultado nos traz uma importante informação a respeito da confusão de termos que existe quando se pretende referir-se aos indivíduos portadores de transtornos mentais, pois, fica claro que, mesmo que o termo “portador de transtorno mental” não seja o ideal ou mais aceito entre os estudiosos da área, não podemos negar a aceitação dos indivíduos entrevistados em assim assumir-se, assim como a veemente negação em auto denominarem-se como loucos. Temos assim que, independente da não intenção deste trabalho em discutir os termos mais apropriados, ao dar voz a esses indivíduos, damos aos mesmos o direito de alegar o caráter pejorativo que, para eles, o termo louco carrega e, portanto, não deve ser algo a ser ignorado.

Através da apresentação das UCEs mais significativas desta classe, podemos verificar esta percepção de si como portador de transtorno mental, a descoberta desta condição por meio de comportamentos atípicos, tais como ouvir vozes ou subir no telhado e ainda, o reconhecimento da necessidade de assistência médica e psicológica. Convém destacar que algumas palavras estão destacadas por meio da formatação **negrito** por serem os vocábulos que o *software* listou como mais frequentes de cada classe. Além disso, serão apresentadas as duas UCEs com maior khi2 (nível de associação entre os vocábulos e a classe)².

“Me considero portador de algum transtorno mental há 20 anos. Tenho distúrbio mental, **esquizofrenia. Descobri** com 16 anos, escutava **vozes. Fui internado no** alto_botelho, **santa_maria** e **são_marcelo**. Acho que **preciso de** auxílio_medico e **psicológico, porque tem** que tratar.” (uce 21, khi2=31)

“Me considero portador de algum transtorno mental, tinha 18 anos quando tive a primeira **crise. Não sei** que **transtorno** possuo. **Descobri** quando saia correndo subindo **nos** telhados. **Já** fui internado na **santa_maria** e na **são_marcelo**. Acho que **preciso de** auxílio_médico ou **psicológico por** que tenho **nervosismo**, perseguição, alucinação.” (uce 6, khi2=20)

A classe 2, por sua vez, compreende 18% das UCEs selecionadas e está mais diretamente associada à classe 1 (ver tabela 2). Na classe 2, questões sobre percepção de impedimentos e incapacidades dos portadores são enfatizadas, focando a temática dos direitos dos mesmos. Observando as presenças significativas nesse léxico, podemos perceber que os indivíduos não acham que os portadores de transtornos mentais devam ser impedidos de fazer nada, contudo, de forma talvez um pouco paradoxal, quando questionados sobre alguma incapacidade, relatam enfaticamente que são incapazes de

2 Quanto maior a associação entre os vocábulos e a classe em questão, maior a representatividade destes vocábulos. Logo, UCEs com maior Khi2 expressam os extratos de falas que melhor representam esta classe.

estudar e/ou trabalhar. Entretanto, essa é uma questão que precisa ser relativizada, visto que o relato de incapacidade para o trabalho pode estar associado à necessidade de manter ou conseguir, para aqueles que não têm, a aposentadoria por invalidez, questão que fizeram questão de destacar ao relatar tal condição. Porém, afirmar com convicção que, por causa disso, eles relatam tal incapacidade é impossível, assim, o que podemos deduzir é que, independente do motivo que o levam a relatar isto, por fim, acabam por perceber uma incapacidade significativa entre esses indivíduos, e, portanto, apesar de afirmarem inicialmente que não deveriam ser impedidos de fazer nada, automaticamente reverterem esta posição insinuando que precisam ser impedidos de trabalhar, por exemplo.

De acordo com o proposto pelo Alceste, o indivíduo_02 (49 anos, sexo masculino, casado e com filhos) surge como o mais representativo da classe. Isso quer dizer que a visão de incapacidade é, sobretudo, um tipo de resposta desse sujeito, que ocupa posição emblemática no léxico dessa classe, não podendo, portanto, ser generalizada para os outros 24 portadores pesquisados.

Abaixo podemos ver as UCEs ou respostas mais emblemáticas ou representativas dessa classe.

Me acho incapaz de trabalhar, de estudar, de formar família.” (uce 9, khi2=15; Indivíduo_02)

“Não acho que os portadores devam ser impedidos de fazer algo. Não posso trabalhar porque fico cansado.” (uce 75, khi2=17)

O dendograma gerado expõe a relação entre os vocábulos mais significativos e frequentes nos discursos dos sujeitos, confirmando a posição de negação a qualquer impedimento imposto aos portadores. As ausências significativas da classe 2 reforçam os resultados encontrados anteriormente na análise das presenças significativas. Ou seja, é possível extrair desta tabela que a relevante ausência dos vocábulos *me_considero+* e *transtorno_mental+* indicam mais uma vez a inexistência de relação entre o fato do indivíduo

entrevistado considerar-se portador de transtorno mental e a percepção da necessidade de impedimentos a si mesmo e os demais.

Tabela 2: Palavras mais significativas da classe 2 (14 UCEs – 18%).

<i>Vocábulos significativos</i>		<i>Frequência Classe</i>		<i>Frequência Corpus</i>		<i>Porcentagem</i>
ser+		11		11		79%
não_acho+		8		8		80%
impedidos+		7		7		88%
dev+		7		7		78%
me_acho+		3		3		100%
estud+		3		3		75%
incapaz+		4		4		57%
trabalh+		5		5		45%
*ind_02		2		2		50%
Ausências significativas da classe 2						
<i>Vocábulos</i>	<i>Khi2</i>		<i>Frequência</i>		<i>Porcentagem</i>	
me_ considero	-9		0		0%	
transtorno_ mental	-7		0		0%	

Bastante relacionada à classe 2, está a classe 1, a qual concentra a autopercepção dos sujeitos e a percepção dos mesmos sobre a loucura e sobre seu transtorno. De acordo com a tabela 3, podemos ver que os vocábulos não_me_consi+, louco+, cur+, não_t+, rasg+, normal+, condições+, dinheiro+ e deus+, surgem com uma frequência significativa na classe em questão, demonstrando que esta compreende justamente a forma como eles percebem a loucura e como essa percepção está atrelada à imagem que fazem de si mesmos, assim como a percepção de “cura”(ver tabela 3).

Tabela 3: Palavras mais significativas da classe 1 (28 UCEs – 36%).

<i>Vocábulos significativos</i>	<i>Khi2</i>	<i>Frequência classe</i>		<i>Frequência Corpus</i>		<i>Porcentagem</i>
não_me_ consi+	30	14		14		100%
louco+	29	18		15		94%
cur+	23	19		16		80%
loucura+	23	15		15		83%
não_t+	14	12		10		83%
não_acredito+	10	6		5		100%
rasg+	6	6		5		83%
normal+	6	6		5		83%
condições+	6	3		3		100%
dinheiro+	5	5		4		80%
Ausências significativas da classe 1						
<i>Vocábulos</i>	<i>Khi2</i>		<i>Frequência</i>		<i>Porcentagem</i>	
portador	-21		4		11%	
transtorno_ mental	-17		0		0%	

Para auxiliar a compreensão de como esses vocábulos se relacionam entre si o dendograma demonstra que os indivíduos não se consideram loucos, visto que relacionam estes àqueles que rasgam dinheiro, “comem merda” e não têm condições de fazer nada, nem têm noção dos seus atos. Além disso, podemos ver também que, para os sujeitos, a loucura surge como oposição ao dito “normal”, concepção esta bastante arraigada em nossa sociedade e que já se mantém há muitos anos, ao longo de diferentes gerações.

No que diz respeito à percepção de cura, os sujeitos afirmam não acreditar na mesma, e, alguns vocábulos como não_tenho/não tem, assim como o vocábulo não_consigo - referindo-se ao fato de não conseguirem ou não terem condições de trabalhar - entre outros, que surgem dentre as UCEs mais significativas da classe 1, refletem uma ideia de limitação e incapacidade, que complementa os resultados demonstrados na classe 2. Além disso, evidentemente, à medida que os indivíduos relatam muitas situações de não poder ou não conseguir fazer algo, isto compõe o modo como eles se

percebem. As “ausências significativas” (“portador” e “transtorno_mental”) confirmam e fortalecem informações já obtidas por meio da lista de vocábulos significativos, indicando que louco/loucura não aparece atrelado aos portadores de transtornos mentais, ou seja, a definição que fazem de loucura e de louco não aparece como sinônimo de transtorno mental. Ou seja, os indivíduos entrevistados se percebem, ao menos em 36% das suas falas, como portadores de algum transtorno mental, mas não como loucos, visto que são definições, na percepção deles, diferentes. Essa diferenciação de termos foi observada também no estudo realizado por Cirilo e Filho (2008), com usuários de um CAPS e seus familiares, no qual foi claramente percebido que eles atribuem ao louco, um caráter mais grave, como se indicasse um transtorno mental mais severo e aí, usam como exemplo, comportamentos, também encontrados no presente trabalho, mais emblemáticos, como jogar pedra. Esses autores sugerem ainda, que:

Ao evitar o uso de termos como louco e doido, os entrevistados podem estar afastando questões ligadas ao estigma social e ao comportamento de periculosidade apresentado pelo “louco”, caracterizado pelos nossos sujeitos como o transtorno mais grave dentro da psicopatologia (CIRILO; FILHO, 2008, p. 327).

Entretanto, essa diferenciação e mais ainda, essa associação entre periculosidade e loucura, não é algo que compõe apenas o discurso dos portadores de transtornos mentais, mas também indivíduos não acometidos por estes. Isto ficou evidenciado no estudo de Pugin, Barbério e Filizola (1997), no qual busca-se investigar a concepção da loucura entre trabalhadores de saúde mental de uma instituição. Neste, a percepção de periculosidade e agressividade está intimamente relacionada ao que a maioria dos entrevistados chamam de “verdadeiramente loucos” diferenciando de outros tipos de “doentes mentais”, tal como denominado pelo autor do trabalho.

Concepções como estas, que relacionam a loucura ao perigo e a agressividade, justificam, segundo Estroff (1985 apud NUNES; TORRENT, 2013), os estigmas associados aos portadores de transtornos mentais. Assim, é compreensível a não-aceitação da autodenominação de louco

entre os indivíduos entrevistados aqui neste trabalho, visto que traz em seu arcabouço histórico significados pejorativos.

VIVÊNCIA DO ESTIGMA

O 2º *corpus* de análise foi composto pelas perguntas que contemplavam questões referentes à experiência do preconceito, vivida ou não pelos sujeitos, às mudanças na vida relacionadas ao adoecimento e às dificuldades enfrentadas no dia a dia. Este eixo teve como propósito responder ao objetivo específico de investigar as experiências dos portadores de transtornos psicóticos com situações de preconceito.

Abaixo, seguem as perguntas que foram selecionadas como pertencentes a este mesmo bloco temático:

- 1) O que mudou em sua vida desde o seu adoecimento?
- 2) De forma geral, como você acha que a sociedade vê os portadores de transtornos mentais? *[Acha que existe preconceito? Se sim, por que acredita que existe?]*
- 3) Se sim, esse preconceito te atrapalha em alguma coisa, dificulta sua vivência ou prejudica sua saúde? Se sim, como?
- 4) Como acha que as pessoas te vêem?
- 5) Você já sofreu algum tipo de preconceito por ter um transtorno mental?
- 6) Se sim, como foi e o que você fez?
- 7) Qual a maior dificuldade que enfrenta no seu dia a dia?

Este *corpus*, também composto por 25 UCIs, formou 498 termos diferentes e originou 69 UCEs, divididas em 2 classes distintas. A classe 2, foi a mais representativa da categoria, correspondendo a 64% das UCEs analisadas (41), enquanto a classe 1 correspondeu a 36% (23 UCEs).

As palavras mais frequentes da classe 2 refletem a percepção que os indivíduos entrevistados têm sobre o preconceito, se o vivenciam e como a vida deles ficou desde que descobriu a doença. Percebemos que os vocábulos vida+, mud+ e trabalh+ indicam justamente a principal mudança percebida por esses indivíduos por conta do adoecimento: o trabalho. Eles afirmam que a principal mudança que ocorreu nas suas vidas, desde o adoecimento, foi que antes trabalhavam e depois deixaram de trabalhar, por conta da doença e das consequências fisiológicas provenientes dela, principalmente efeitos do remédio, tal como sonolência e lentidão (ver tabela 4).

Tabela 4: Palavras mais significativas da classe 2 (41 UCEs – 64%).

<i>Vocábulos significativos</i>	<i>Khi2</i>	<i>Frequência Classe</i>		<i>Frequência Corpus</i>		<i>Porcentagem</i>
vida+	16	22		20		100%
mud+	15	20		19		100%
preconceito+	7	46		31		76%
existe+	6	12		12		92%
sociedade+	5	8		8		100%
trabalh+	4	16		12		86%
doid+	3	15		13		81%
não_t+	3	13		11		85%
não_da+	3	7		5		100%
atrapalha+	3	9		9		90%
Ausências significativas da classe 2						
<i>Vocábulos</i>	<i>Khi2</i>		<i>Frequência</i>		<i>Porcentagem</i>	
enfrent+	-56		0		0%	
dificuldade+	-52		1		5%	
maior+	-48		1		5%	

Com relação ao preconceito, os indivíduos afirmam existir preconceito, principalmente porque a sociedade os vê de forma negativa, como doidos. Além disso, alegam que este preconceito os atrapalha, porque os impede de conseguir emprego, além de perceberem que as pessoas não os dão atenção, não creem em suas palavras e não querem chegar perto, promovendo um certo isolamento.

Podemos perceber tais afirmações em algumas das falas, por meio das UCEs mais significativas geradas pelo *software*, expostas abaixo:

“O que mudou na minha vida é que antes trabalhava, agora não tenho condições de trabalhar. Não tenho agilidade pra fazer as coisas. Existe preconceito. Nos veem como pessoas que não têm controle, porque as pessoas só veem a pessoa quando tá surtada.” (uce 10, khi2=6)

“O que mudou em minha vida é que durmo demais e fico deprimida. Existe preconceito. A sociedade vê como louca, não dá crédito.” (uce 42, khi2=5)

Mais algumas informações significativas que compõem a classe 2 podem ser extraídas do dendograma, no qual pode-se verificar que a existência do preconceito aparece na fala dos sujeitos intimamente correlacionada à forma como as pessoas os veem, indicando uma possível estigmatização prévia desses indivíduos pela sociedade que, muitas vezes, leva a atitudes discriminatórias contra os estigmatizados. Inclusive, ainda no dendograma, podemos verificar que o vocábulo sociedade+ aparece bastante próximo em correlação aos vocábulos vida+ e mud+, demonstrando que os sujeitos, em suas falas, ao relatarem a falta de trabalho como a mudança mais significativa nas suas vidas, em outros momentos, relacionam a dificuldade em conseguir o trabalho por conta da visão negativa que a sociedade tem deles, negando emprego. Assim, de certa forma, e por meio de uma análise indireta e cruzamento de algumas respostas, podemos induzir que essa visão estigmatizada acaba por levar à mudanças negativas na vida dos portadores de transtornos mentais.

Em contrapartida, convém destacar um dado interessante que pode ser observado ao se verificar as ausências significativas da classe 2. Neste caso específico, percebemos que os vocábulos enfrent+, dificuldade+ e maior+, como ausências relevantes desta classe, indicam que o preconceito e as mudanças de vida – mais precisamente, o fato de deixar de trabalhar – não aparecem de forma predominante como a maior dificuldade enfrentada na vida. Isto talvez se deva ao fato de que os indivíduos entrevistados, em sua

totalidade, apresentam renda baixa, o que possivelmente traz à tona, como maior dificuldade de vida, questões de cunho financeiro, tal como ausência de uma casa própria. Entretanto, não podemos descartar a associação comumente lógica entre dinheiro e trabalho, afinal este último surge como fonte de renda; assim, a partir do momento em que se é negado o acesso ao trabalho, consequentemente problemas financeiros surgem. Assim, além de estarmos diante de uma classe baixa, financeiramente falando, estamos diante também de indivíduos que são banidos no seu direito de acesso ao trabalho por possuírem um determinado problema de saúde, o que consequentemente agrava ainda mais sua situação financeira.

A classe 1, por sua vez, que relata que a maioria dos indivíduos entrevistados enfrentam dificuldades no seu dia a dia, não traz como palavras significativamente mais relevantes nenhuma dificuldade específica; isso possivelmente porque as dificuldades relatadas variaram bastante entre os sujeitos. Dentre elas, podemos citar a falta de controle do sono, os efeitos dos remédios, a solidão, a falta de dinheiro e não ter o que fazer (ver tabela 5).

Tabela 5: Palavras mais significativas da classe 1 (23 UCEs – 36%).

<i>Vocábulos significativos</i>	<i>Khi2</i>	<i>Frequência Classe</i>		<i>Frequência Corpus</i>		<i>Porcentagem</i>
enfrent+	56	21		21		100%
dificuldade+	52	21		21		95%
maior+	48	20		20		95%
dia+	25	28		14		88%
Ausências significativas da classe 1						
<i>Vocábulos</i>			<i>Frequência</i>		<i>Porcentagem</i>	
vida+			0		0%	
preconceito+			10		24%	

Possivelmente uma das informações mais relevante obtidas na classe 1 pode ser extraída do rol de ausências significativas, o qual aponta o vocábulo preconceito como uma delas, indicando, mais uma vez – como já pôde-se verificar na classe 2 – que este não aparece literalmente citado como

maior dificuldade de vida enfrentada. Entretanto, dois pontos precisam ser considerados: o primeiro é a já citada questão da dificuldade financeira que esses indivíduos enfrentam, ganhando ênfase em suas vidas; e o segundo é que talvez o relato de queixas como abandono do filho, solidão e pessoas não quererem se aproximar, por exemplo, além do próprio problema financeiro por conta da ausência de emprego, entrariam como possíveis manifestações de preconceito, mas talvez não assim diretamente relatados pelos próprios indivíduos.

Algumas pseudo frases representativas da classe 1, expostas abaixo, representam melhor tais questões:

“A maior dificuldade que enfrento no meu dia a dia é viver sozinho.” (uce 9, khi2=26)

“Não faço nada. A maior dificuldade que enfrento no meu dia a dia são os pensamentos ruins.” (uce 48, khi2=19)

Podemos perceber, assim, que o preconceito é citado como algo percebido e até mesmo experienciado pelos sujeitos entrevistados, assim como algumas das consequências advindas dele – isolamento, negação de trabalho –, porém, é possível perceber que a questão econômica prevalece como entrave de maior urgência para eles; isso não significa que não sofram com o preconceito, inclusive porque, como já colocado anteriormente, o agravamento da difícil situação financeira deles não pode ser completamente dissociada da impossibilidade de trabalhar, que pode ter, como uma das causas, o preconceito.

Além disso, o fato de serem privados do trabalho – seja por opção própria, seja por privação da sociedade – compromete diversos campos da vida do indivíduo, além do campo financeiro já exposto acima. Jorge e Bezerra (2004) colocam que o sujeito, ao ser excluído do trabalho, estará rompendo com três relações fundamentais: os vínculos sociais; as ligações comunitárias – afetuosas; e os nexos individuais – capacidade de comunicar-se com o exterior. Ou seja, não estará sendo apenas privado de prover sua própria subsistência

como também de estabelecer relacionamentos interpessoais que provém do ambiente de trabalho e que colaboram para um funcionamento psíquico saudável (BLEGER, 1984, apud CAPITAO; HELOANI, 2003).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a temática deste trabalho e seus objetivos surgiu de um interesse em conhecer a vivência dos portadores de transtornos psicóticos, do ponto de vista deles, sob a perspectiva da estigmatização e do preconceito, partindo do pressuposto de que esses indivíduos ocupam um grupo que caracteriza-se por uma série de características – sintomas – que os fazem ser vítimas de estigmatizações. Tal consideração prévia embasa-se em estudos que demonstram essa visão estigmatizada da sociedade para com esses indivíduos (MORELO, 2002; SANJUAN, 2011; GENTILE; PEREIRA, 2005).

Os aspectos da vivência desses indivíduos que foram delimitados para investigação neste trabalho foram bem condensados nos objetivos específicos e nas três categorias temáticas – com suas respectivas perguntas – que foram apresentadas nos resultados e discussão, na seção anterior. Estes contemplaram basicamente questões a respeito da autopercepção de si enquanto portador de transtorno mental, percepções acerca do seu transtorno, vivências do preconceito, metaestereótipos e expectativas futuras.

Fazer este recorte partiu da hipótese de que a percepção que esses indivíduos têm de si está intimamente relacionada aos processos de estigmatização a que são submetidos e às possíveis experiências de preconceito experienciadas; isto tudo, por sua vez, traria consequências para a forma como percebem seu futuro.

Aaron Beck (1997), ao explicar o modelo cognitivo de alguns transtornos psicológicos, desenvolveu o conceito de tríade cognitiva, afirmando que três aspectos a compõem: visão de si; visão dos outros/mundo; e visão do futuro. Ou seja, uma visão de si negativa, associada a uma visão negativa a

respeito do mundo e do futuro, contribuiriam de forma significativa tanto para desenvolvimento de transtornos psicológicos, mais especificamente a depressão – modelo originalmente estabelecido – como para o agravamento de outros. No caso específico dos indivíduos entrevistados neste trabalho, partimos justamente do pressuposto de que visões negativas a respeito dos aspectos aqui elencados tendem a dificultar ainda mais a vivência do transtorno mental que os acomete.

O que pudemos extrair, compilando todos os resultados já expostos, é que percebemos entre os entrevistados, uma tentativa de fuga dos estereótipos que o cercam, recusando alguns estigmas, como por exemplo o de louco, e posicionando-se contra qualquer tipo de impedimento contra os portadores de transtornos mentais. Em contrapartida, quando questionados de forma diferente sobre um mesmo aspecto ou sobre outros, expressam discursos que em muito se assemelham com os discursos estigmatizados. Dentre estes, o auto-relato de ser incapaz de trabalhar e estudar por conta do seu adoecimento e as limitações que o acompanham.

Essa semelhança fica evidente no próprio relato dos sujeitos ao afirmarem a existência do preconceito para com eles, percebido por meio principalmente da negação do trabalho. Contudo, eles mesmos se auto-reconhecem como incapazes para o mesmo, ou seja, acabam por concordar com tais atitudes de negação.

Contudo, o fato de percebermos algumas manifestações de interiorização dos estigmas a eles atribuídos, não significa que os mesmos não sofram as consequências desta interiorização e das manifestações de preconceito a que são submetidos. Apesar de não haver relato direto frequente que relacione os maiores sofrimentos dele ao preconceito, podemos inferir aí uma relação indireta ao listarem como principais queixas de vida, além de primordialmente a questão financeira, o isolamento, ambos possíveis frutos de discriminação.

Diante disso, temos claramente uma visão negativa de si – incapazes – e do mundo – preconceituosos, excludentes – que, por sua vez, tendem a

gerar sentimentos de desesperança que influenciam sua expectativa de futuro (BECK, 1997).

Contudo, neste trabalho, percebemos uma significativa diferença no que diz respeito a suas perspectivas de futuro entre os indivíduos que possuem religião – mais especificamente a católica – e os que não se dizem seguidores de alguma orientação religiosa. Os primeiros demonstraram uma esperança de futuro melhor, embasando-se sua fé em Deus, para o qual, segundo preceitos religiosos, nada é impossível. Tal dado alerta para a influência que outros aspectos, neste caso a religião, podem ter sobre as consequências da estigmatização no bem-estar dos indivíduos.

Entretanto, não podemos desconsiderar que os demais que relatam uma visão de futuro completamente negativa, assim o tem, principalmente, por não crer em sua melhora e principalmente numa mudança de vida que inclua aquisição de trabalho e de relações afetivas – representado pelo casamento nos discursos – por conta da resistência dos outros ao seu redor – ou seja, do preconceito. Assim, tendem a possuir uma condição de bem-estar prejudicada, visto que, desesperança num futuro melhor é, inclusive, uma das importantes causas que explicam comportamentos autodestrutivos, como por exemplo, o suicídio.

Diante disso, pudemos extrair, por meio da correlação entre essas três categorias, algumas inferências que apontam para dados que deverão colaborar para a continuidade de estudos nessa área, buscando possíveis relações causais entre os fenômenos aqui identificados a fim de embasar práticas que colaborem para a minimização dos efeitos da estigmatização no bem-estar dos portadores de transtornos psicóticos.

Por meio deste, já foi possível supor que alguns trabalhos de conscientização e informação adequada a respeito do próprio quadro do portador, assim como das suas limitações, tanto voltado para eles como para a sociedade e seus familiares, pode ter um papel interessante para questionar e/ou mesmo modificar crenças, muitas vezes errôneas, que se tem a respeito desses

portadores, limitando ainda mais suas vidas e os condenando a condições de isolamento e exclusão de direitos humanos.

Logo, pretendeu-se conhecer as queixas, principais motivos de sofrimento, que, diferentemente de alguns aspectos do quadro do transtorno – que não podem ser anulados – possam sofrer algum tipo de ação que minimize sua carga negativa para esses sujeitos, melhorando sua qualidade de vida e permitindo uma vivência mais saudável e feliz, mesmo sendo portador de um transtorno mental.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, J. D. Ciganos, senhores e galhardos: um estudo sobre percepções e avaliações intra e intergrupais na infância. **Dissertação de Mestrado não publicada**. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, 2003.
- ALLPORT, G.W. **The nature of prejudice**. 3ª Ed. Wokingham: Addison-Wesley, 1954.
- BECK, A. T. **Terapia cognitiva da depressão**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- CAMARGO, B. V. Alceste: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: MOREIRA, A. S. P., CAMARGO, B. V., JESUINO, J. C., NÓBREGA, S. M. (Orgs.). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2005.
- CAPITAO, C. G.; HELOANI, J. R. **Saúde mental e psicologia do trabalho. São Paulo em perspectiva**, 17 (2). 102-108. 2003. Recuperado em 15 de out. de 2010, em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v17n2/a11v17n2.pdf>.
- CASELATO, S. A loucura na Idade Clássica: Análise do filme *Os contos proibidos do Marquês de Sade*. **Pleiade**, v. 2, n. 1, p. 163-168. Foz do Iguaçu. 2008. Recuperado em 13 de maio, 2011, de <http://www.uniamerica.br/pdf/geral/22fcc0ef9b.pdf>.

CHERUBINI, K. G. **Modelos históricos de compreensão da loucura: da antiguidade Clássica a Philippe Pinel**. 2007. Recuperado em 21 de setembro, 2010, em: <http://www1.jus.com.br/doutrina/texto.asp?id=8777&p=2>

CIRILO, L. S.; FILHO, P. O. Discursos de Usuários de um Centro de Atenção Psicossocial-CAPS e de seus Familiares. **Psicologia, ciência e profissão**, 28 (2), 316-329, 2008.

CROCKER, J.; QUINN, M. Social Stigma and the Self: Meanings, Situations and Self-Esteem. In: HEATHERTON, T. F.; KLECK, R. E.; HEBL, M. R.; HULL, J. G. (Orgs.). **The social psychology of stigma**, p. 153 - 183. New York: The Guilford Press, 2003.

DOISE, W. Da psicologia social à psicologia societal. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, vol.18, no.1, p. 27- 35, 2002.

DOVIDIO, J. F.; MAJOR, B.; CROCKER, J. Stigma: introduction and overview. In: HEATHERTON, T. F.; KLECK, R. E.; HEBL, M. R.; HULL, J. G. (Orgs.), **The social psychology of stigma** (pp. 1-28). New York: The Guilford Press, 2003.

GENTILE, C.; PEREIRA, M. A. O. P. A doença mental: visão de pacientes psicóticos. **Cogitare enferm**, 10(2), p. 17-23, 2005.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

HEATHERTON, T. F.; KLECK, R. E.; HEBL M. R.; HULL, J. G. **The Social Psychology of Stigma**. New York: The Guilford Press, 2003.

JORGE, M. S. B; BEZERRA, M. L. M. Inclusão e exclusão social do doente mental no trabalho. **Representações sociais**, 2004.

MORELO, J. Direitos Humanos e a loucura entre a cidade e seus estigmas: uma visita ao processo de desospitalização psiquiátrica no município de Belo Horizonte. In: **VI Congresso Latino Americano de Investigadores de La Comunicación – ALAIC**. Universidad Privada de Santa cruz de La Sierra, Santa Cruz, Bolívia, 2002.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MUÑOZ, M.; SANTOS, E. P.; CRESPO, M.; GUILLÉN, A. I. **Estigma y enfermedad mental: Análisis Del rechazo social que sufren las personas com enfermedad mental**. Madrid: Editorial Complutense, 2009.

NALLI, M. A. G. Figuras da loucura em histoire de la folie. **Psicologia em Estudo**, v. 6, n. 2, p. 39-47. Maringá, 2001.

NUNES, M.; TORRENT, M. de. Estigma e violências no trato com a loucura: narrativas de centros de atenção psicossocial, Bahia e Sergipe. **Rev. Saúde Pública**, 2013.

PESSOTTI, I. **A loucura e as épocas**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

PESSOTTI, I. Sobre a teoria da loucura no século XX. **Temas em psicologia**, vol. 14, no 2, 113 – 123. Ribeirão Preto, SP: 2006.

SANJUAN, A. M. El estigma de los trastornos mentales: discriminación y exclusión social. **Quaderns de Psicologia**, vol. 13, n.12, 7-17, 2011.

SANTOS, E. G.; SIQUEIRA, M. M. Prevalência dos transtornos mentais na população adulta brasileira: uma revisão sistemática de 1997 a 2009. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, 59(3), 238-246, 2010.

WOLKMER, A. C. Cultura jurídica moderna, humanismo renascentista e reforma protestante. **Revista Sequência**, n.50, 9 – 27, 2005.



| CAPÍTULO VI |



PRECONCEITO EXPLÍCITO E IMPLÍCITO CONTRA IDOSOS¹

Rodrigo de Sena e Silva Vieira

INTRODUÇÃO

O preconceito tem sido um tema amplamente abordado no cotidiano, mas, apesar de recentes avanços, ainda não encontra a mesma difusão no meio científico brasileiro. Definido como uma atitude individual em relação a grupos ou seus membros que cria ou mantém relações hierárquicas entre grupos (DOVIDIO; HEWSTONE; GLICK; ESSES, 2010), o fenômeno se caracteriza, sobretudo em nosso país, por existir de forma velada, sendo comumente reconhecido como um problema do outro, raramente do sujeito que fala (LIMA, 2013).

Também é perceptível que o preconceito tem sido majoritariamente considerado em domínios como os de raça e gênero. Entretanto, o fenômeno é abrangente e atinge diversos outros grupos, como o dos idosos, que, segundo o IBGE, correspondiam a 24,5 milhões de pessoas ou 12,6% dos brasileiros em 2012, e que devem representar 26,7% de nossa população em 2060. Chama-se idadismo ou ageísmo o tipo de preconceito direcionado a indivíduos por conta de suas idades (NELSON, 2009).

Assim como em outros tipos de preconceito, no idadismo o reconhecimento ou as declarações abertamente preconceituosas tendem a ser negados em prol da desejabilidade social. Com efeito, estudos já demonstraram que os brasileiros afirmam existir preconceito contra idosos em nosso país, embora neguem que sejam, eles mesmos, preconceituosos (LUNA, 2010; NERI, 2009).

1 Extraído da Dissertação de Mestrado do autor, defendida em 2013 no Programa de Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do Prof. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

Por outro lado, o fenômeno apresenta uma especificidade. Diferentemente do que ocorre com as categorias de raça ou sexo, quando se trata da idade, espera-se que componentes de uma condição integrem outra no futuro. Em outras palavras, jovens e pessoas de meia-idade (o exogrupo) tornar-se-ão idosos, o grupo-alvo do preconceito. É um fato que tem implicações relevantes no estudo do idadismo, uma vez que o envelhecimento é considerado indesejável e representado de forma negativa (MENDES; ALVES; SILVA; PAREDES; RODRIGUES, 2012; SANTOS; MENECHIN, 2006; VELOZ, NASCIMENTO-SCHULZE; CAMARGO, 1999). Desse modo, a evitação e a rejeição do envelhecer amplia os contornos desta forma de preconceito, que surge como uma atitude negativa frente a pessoas idosas, mas também ao envelhecimento que paira nos horizontes de todos.

Sabe-se que a chegada inevitável da velhice é uma ameaça à manutenção de uma identidade pessoal positiva, seja pelo baixo status dos idosos (MACNICOL, 2006) ou pela lembrança de eventos negativos, como a morte a ela associada (GREENBERG, SOLOMON; PYSZCZYNSKI, 1997). Estes aspectos apontariam, a princípio, para um entendimento do idadismo como simples preferência pela juventude em detrimento da velhice, sobretudo quando se considera que a preferência pelo endogrupo não implica, necessariamente, ódio pelo exogrupo (BREWER, 1999).

Observa-se, entretanto, que o idadismo se efetiva em três instâncias: a individual, por meio da evitação dos idosos, da negação à idade avançada, de atitudes ou estereótipos negativos; a institucional, que envolve maus tratos em instituições de longa permanência, discriminação no campo profissional e na busca por emprego, aposentadoria compulsória, vieses em políticas públicas, entre outros; e a instância societal, observada por meio de linguagem, de normas sociais e da segregação baseada na idade (PALMORE, BRANCH; HARRIS, 2005; BUTLER, 2009). Neste sentido, atitudes e crenças negativas, sejam ante os idosos ou à velhice, parecem criar bases para comportamentos discriminatórios. Em um trabalho que serve de referência sobre este tópico, Martens, Goldenberg e Greenberg (2005) demonstraram que os idosos são associados à morte e esta associação fez

com que os participantes se distanciassem do referido grupo, avaliando-o negativamente; essa repulsa ocorreu sobretudo quando os indivíduos enxergavam-se nos idosos, classificando-os como semelhantes a si mesmos. Apesar de requererem-se mais estudos, esse é um cenário que aponta para conteúdos negativos transformando-se em componentes de discriminação

Entre as principais formas de investigação do idadismo estão alguns instrumentos padronizados de medição. Eles remetem ao desenvolvimento das medidas de preconceito em geral, que passaram por adaptações em decorrência da já habitual fuga de manifestações abertas. Lima (2003) aponta para a existência de três principais gerações dessas medidas: a primeira geração se caracteriza pela forma flagrante e transparente de investigação; a segunda buscou uma maneira mais sutil de acessar o preconceito, de modo que os respondentes não deveriam perceber que lidavam com instrumentos sobre o assunto. Entretanto, como observa o autor, esse tipo de estratégia ainda permite que os respondentes percebam a relação dos instrumentos com grupos minoritários, o que resulta em respostas menos negativas. Assim, uma terceira geração de medidas foca nos processos automáticos, acessando atitudes que estão fora do controle dos indivíduos, de modo que suas respostas não sejam obstruídas pela norma antipreconceito. Em suma, a primeira e a segunda gerações dizem respeito a medidas explícitas, enquanto a terceira trata das medidas implícitas (FAZIO; DUNTON, 1997).

Como exemplos de medidas explícitas, podem-se citar procedimentos experimentais ou escalas de preconceito. Entre os instrumentos mais referidos está a *Fraboni Scale of Ageism* (FRABONI; SALTSTONE; HUGHES, 1990), que engloba o componente afetivo do preconceito em suas dimensões de antilocução, evitamento e discriminação. Por sua vez, a *Relating to Old People Evaluation* (CHERRY; PALMORE, 2008) investiga o modo como os respondentes se relacionam com idosos no cotidiano, por meio de uma dimensão positiva e outra negativa. Já a *Ageism Survey* (PALMORE, 2001) é um instrumento voltado à aplicação em idosos, e solicita que os participantes considerem em que medida eles viveram determinados episódios ou situações de discriminação social. Do modo como são comumente administradas, essas ferramentas

envolvem respostas a afirmações sobre o grupo-alvo por meio de níveis de concordância ou frequência. Por exemplo, a frequência com que se ignora pessoas idosas por conta de suas idades, ou o nível de concordância com a afirmação de que a maioria dos idosos não tem boa higiene pessoal. Estudos têm demonstrado que, por um lado, participantes não idosos tendem a demonstrar baixos níveis de idadismo negativo em resposta a escalas (ALLEN; CHERRY; PALMORE, 2009; CHERRY; PALMORE, 2008; VIEIRA, 2013), embora haja reconhecimento por parte dos idosos de situações em que são discriminados, sobretudo em questões que envolvem suas aptidões físicas ou em comportamentos paternalistas (FERREIRA-ALVES; NOVO, 2006; PAULA COUTO; KOLLER; NOVO; SOARES, 2009).

Como referido, além de sua dimensão consciente ou controlada, as atitudes possuem uma face que não é conscientemente identificada pelos indivíduos ou é identificada com imprecisão, e diz respeito a traços de experiências passadas que criam sentimentos e pensamentos favoráveis ou desfavoráveis em relação a objetos sociais (GREENWALD; BANAJI, 1995). Em outras palavras, nossa bagagem de socialização gera atitudes implícitas sobre determinados objetos, cuja ativação mental não podemos controlar conscientemente. É nessa dimensão que se insere o chamado idadismo implícito, fenômeno que engloba preconceito e estereótipos negativos contra os idosos, influenciando os indivíduos sem que esses tenham intenção ou controle consciente do processo (LEVY; BANAJI, 2002).

Uma das medidas mais utilizadas para acessar as atitudes implícitas é o *Implicit Association Test* (IAT), desenvolvido por Greenwald, McGhee e Schwartz (1998). Trata-se de um instrumento que investiga o efeito da associação de uma determinada categoria, como idosos ou jovens, a determinados atributos, como positivo ou negativo. De forma mais precisa, o IAT considera a diferença de tempo (ou latência) que um respondente leva para fazer associações como idoso+negativo e jovem+positivo em comparação a seus opostos, idoso+positivo e jovem+negativo. Assim, a força das associações entre objetos e avaliações implicará em intervalos diferentes para que se completem as tarefas. Essa diferença de intervalos gera uma

valência que, em maior ou menor intensidade, pode ser interpretada como medida de preconceito ou de atitudes implícitas – é o chamado efeito IAT (LEVY; BANAJI, 2002). Apesar de a maior parte dos trabalhos com uso dessa atividade voltar-se à temática do racismo, Nosek, Banaji, e Greenwald (2002) analisaram 600.000 exercícios feitos entre 1998 e 2000 no website do IAT, evidenciando associações implícitas claramente mais favoráveis aos jovens em detrimento dos idosos, um resultado observado mesmo entre participantes de diferentes faixas etárias.

A relação entre as atitudes implícitas e as explícitas, ou a discriminação, ainda não está completamente clara. Enquanto já se apontou para a existência de paridade entre essas dimensões quando são observados comportamentos mais espontâneos (HOFFMAN, GAWRONSKI; GSCHWENDNER; LE; SCHMITT, 2005; MCCONNEL; LIEBOLD, 2001), uma série de outros estudos propõe que não existe ligação entre ambas (DOVIDIO, KAWAKAMI; GAERTNER, 2002; KARPINSKI; HILTON, 2001; GREENWALD et al., 1998).

Partindo do cenário apresentado, este trabalho tem como objetivo investigar o idadismo em suas dimensões implícita e explícita, avaliando uma possível relação entre ambas. Além disso, tratará da possível ligação entre atitudes negativas e discriminação, uma vez que fará uso de um instrumento que envolve comportamentos ante idosos no cotidiano. Para isso, realizou-se uma pesquisa com estudantes universitários na cidade de Aracaju, que será apresentada em seguida.

MÉTODO

Participantes

Participaram do estudo 30 estudantes universitários de cursos diversos, escolhidos por conveniência nos corredores de uma universidade pública. Eles dividiram-se em 8 homens e 22 mulheres e tinham idades entre 18 e 30 anos ($M = 21$; $DP = 3.2$).

Instrumentos

Idadismo explícito

Para avaliar o idadismo explícito, utilizou-se a escala ROPE - *Relating to Old People Evaluation* (CHERRY; PALMORE, 2008). Trata-se de um instrumento que avalia comportamentos dos respondentes em relação a idosos no cotidiano, ou seja, discriminação. São 20 itens no total, sendo 14 sobre idadismo negativo (ex.: “quando há um motorista lento em minha frente, penso ‘deve ser um idoso’”) e 6 sobre idadismo positivo (ex.: “segurar portas abertas para idosos por conta de suas idades”). Eles são respondidos numa escala de três pontos: “nunca”, “às vezes” e “frequentemente”. A escala considera que respostas com concepções depreciativas sobre a velhice também são idadistas. Assim, é considerado negativo um item como “quando descubro a idade de uma pessoa idosa, digo ‘você não aparenta ter tudo isso’”, já que não cogita a possibilidade de boa aparência poder associar-se também à idade avançada.

Segundo os autores, a ROPE foi desenvolvida para responder a três questionamentos básicos: a) qual é a prevalência de comportamentos preconceituosos na sociedade; b) quais os tipos mais prevalentes de comportamentos idadistas; c) que tipos de pessoas relatam mais comportamentos idadistas. Assim, os resultados podem ser avaliados tanto por meio das percentagens de comportamentos em cada um dos itens, identificando os comportamentos mais ou menos comuns, como por meio da atribuição de escores (0, 1 e 2) para as opções de resposta aos itens (nunca, às vezes e frequentemente). Para que o instrumento fosse utilizado, efetuou-se uma tradução e adaptação dos itens ao contexto brasileiro, que foram avaliadas e discutidas por 5 juízes, observando-se a clareza das sentenças e suas compatibilidades com o contexto brasileiro.

Idadismo implícito

Utilizou-se uma versão computadorizada do teste de associações implícitas ou *Implicit Association Test*– IAT (GREENWALD; MCGHEE; SCHWARTZ, 1998), um exercício que permite a categorização de itens na tela por meio de

toques em teclas pré-estabelecidas. Esse estudo envolveu a categorização de fotografias e palavras.

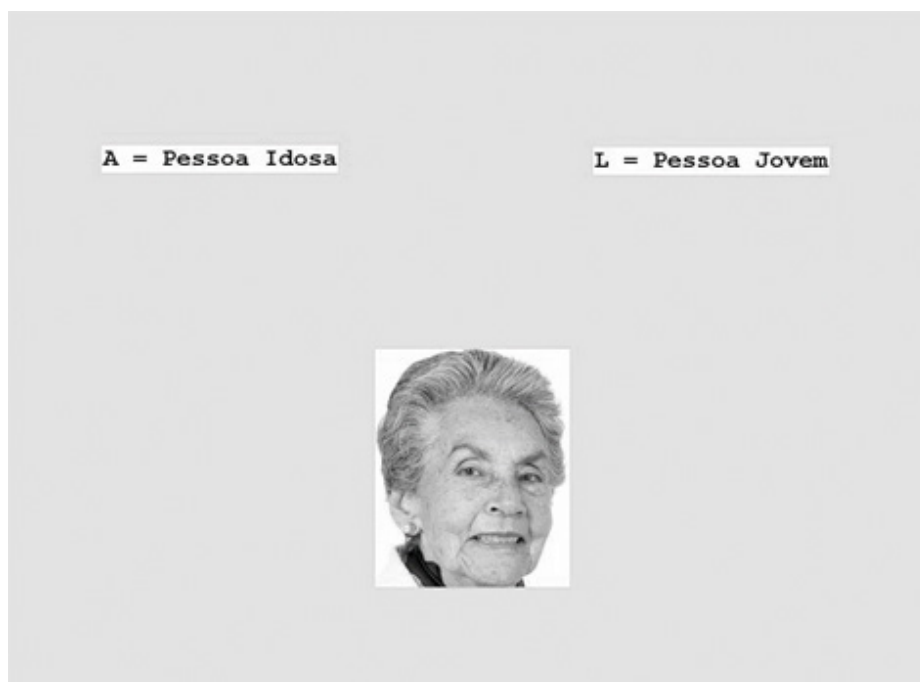
Utilizaram-se fotografias de 12 indivíduos, sendo 3 idosos, 3 idosas, 3 não idosos e 3 não idosas. Os arquivos foram adquiridos em banco de imagem e avaliados em pré-teste com 12 juízes. Para seleção das imagens finais, observaram-se os seguintes critérios: qualidade gráfica, idade que as pessoas das fotografias aparentavam ter, cor da pele percebida e aparência física. Partindo da avaliação dos juízes, foram escolhidos os sujeitos considerados brancos, de aparência agradável, em fotos de boa qualidade, com mais de 60 anos no caso dos idosos e com 21 a 40 anos no caso dos não idosos. A escolha por indivíduos com uma mesma cor de pele foi feita para evitar vieses adicionais na percepção das fotografias, uma vez que indivíduos idosos negros poderiam apresentar uma sobreposição de duas categorias minoritárias.

As 16 palavras utilizadas dividiram-se igualmente entre positivas e negativas. As positivas foram: paz, alegria, vida, amor, prazer, amizade, satisfação e beleza. As negativas foram: ódio, guerra, violência, tristeza, feiura, medo, fracasso e morte.

A atividade configurou-se aos moldes do que foi proposto por Greenwald et al. (1998), dividindo-se em 5 fases.

Fase 1: apareciam aleatoriamente fotos de idosos ou jovens ao centro da tela, e os participantes deviam pressionar as teclas "A" e "L", que ficam à esquerda e à direita do teclado, para categorizá-los como "pessoa jovem" ou "pessoa idosa", categorias essas que estavam fixadas à esquerda e à direita da tela – vide Figura 1. Cada uma das fotografias aparecia igualmente duas vezes. O objetivo dessa fase foi certificar-se de que jovens e idosos foram classificados corretamente como tais.

Figura 1: Reprodução da primeira fase da atividade no IAT.



Fase 2: apareciam aleatoriamente palavras positivas ou negativas ao centro da tela e, de forma análoga à primeira fase, os participantes deviam pressionar as teclas “A” e “L” para avaliá-las como “coisa que gosto” e “coisa que não gosto” – essas duas avaliações também estavam fixadas à esquerda e à direita da tela, assim como as categorias “pessoa jovem” e “pessoa idosa” na fase anterior. Neste ponto, utilizou-se a sugestão de Feitoza (2012), que substituiu a classificação das palavras “positivo” e “negativo” pelas expressões “coisa que gosto” e “coisa que não gosto”, numa tentativa de aproximar-se da dimensão afetiva do preconceito. Cada uma das 16 palavras foi avaliada duas vezes. O objetivo desta fase foi certificar-se de que palavras positivas e negativas foram avaliadas, respectivamente, como “coisa que gosto” e “coisa que não gosto”.

Fase 3: esta é a primeira fase em que são feitas associações. Nela, apareciam palavras ou fotos ao centro da tela. Os participantes deviam pressionar as

teclas “A” e “L” para categorizar as fotos, quando apareciam fotos, e para avaliar palavras, quando apareciam palavras, todas de forma aleatória. Uma particularidade desta fase é que, fixados à direita e à esquerda da tela, havia duplas de categorias e avaliações. Por exemplo, considerando os participantes ímpares, as junções exibidas à esquerda e à direita foram, respectivamente, “pessoa idosa ou coisa que não gosto” e “pessoa jovem ou coisa que gosto” – ver Figura 2. Desse modo, os participantes foram forçados a enquadrar quatro tipos de estímulos com apenas duas teclas. No caso dos participantes ímpares, considera-se que essa foi a fase de associações “compatíveis”, uma vez que, segundo os pressupostos do idadismo, jovens devem associar-se mais facilmente a algo positivo (“coisa que gosto”) e idosos a algo negativo (“coisa que não gosto”). Assim, o objetivo desta fase foi observar se os participantes fariam as atribuições de forma mais rápida que na fase 5, ou fase de associações “incompatíveis”. Cada palavra e foto aparecia igualmente duas vezes.

Figura 2: Reprodução da terceira fase da atividade no IAT.



Fase 4: foi igual à primeira fase, ou seja, apareciam aleatoriamente fotos de idosos ou jovens ao centro da tela e os participantes deviam pressionar as teclas “A” e “L” para classificá-los. A diferença é que se alterava a posição das categorias fixas à direita e à esquerda. Ou seja, se “pessoa jovem” estava à esquerda na Fase 1, agora aparecia à direita; se “pessoa idosa” estava à direita, agora aparecia à esquerda. O objetivo foi certificar-se de que jovens e idosos continuavam sendo classificados corretamente como tais, mesmo com a mudança de posição das categorias. Cada foto aparecia igualmente duas vezes.

Fase 5: é a segunda fase em que são feitas associações. Apareciam, aleatoriamente, palavras ou fotos ao centro da tela e os participantes deviam pressionar as teclas “A” e “L” para categorizar as fotos, quando apareciam fotos, e para avaliar palavras, quando apareciam palavras. Considerando que, na Fase 3, foram feitas associações “compatíveis”, na Fase 5 são feitas associações “incompatíveis”, ou seja: as junções exibidas à esquerda e à direita foram mudadas, respectivamente, para “pessoa jovem ou coisa que não gosto” e “pessoa idosa ou coisa que gosto”. Como são associações consideradas incompatíveis, espera-se que os tempos de resposta sejam maiores que os obtidos na fase de associações compatíveis. Cada palavra e foto aparecia igualmente duas vezes.

Procedimentos

Os participantes foram abordados nos corredores da universidade em outubro de 2012 e convidados a participar de uma pesquisa sobre associação de imagens e palavras envolvendo grupos sociais. Foram conduzidos em duplas à sala da atividade, ocupando cabines que continham computadores com configurações similares. Foram informados pelo pesquisador de que deveriam responder ao exercício o mais rápido que pudessem, embora não se tratasse de uma competição entre ambos. Após as respostas no IAT, foram convidados a preencher um questionário com dados sociodemográficos e com a escala ROPE.

Durante esta pesquisa, foram seguidos todos os aspectos éticos previstos na Resolução nº 196 do Conselho Nacional de Saúde, que consiste em diretrizes e normas que regulam as pesquisas com seres humanos (Ministério da Saúde, 1996). Foi utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) digital, que aparecia na tela do computador antes da atividade. Considerou-se que consentiam em participar os sujeitos que pressionavam uma tecla identificada para tal ao fim do Termo. Ele garantia o sigilo das informações fornecidas e o caráter voluntário da participação dos sujeitos, frisando que essa poderia ser interrompida a qualquer momento por motivos quaisquer. Além disso, continha os dados para contato com o pesquisador responsável, que foram entregues em cópia impressa aos que julgavam necessário.

Análise dos dados

Como proposto por Cherry e Palmore (2008), a ROPE foi inicialmente analisada por meio de estatística descritiva com o software SPSS. Os itens foram analisados individualmente, considerando-se, em cada um deles, as frequências de resposta às opções “nunca”, “às vezes” e “frequentemente”, que foram posteriormente transformadas em porcentagens. Assim, a soma das porcentagens das opções “às vezes” e “frequentemente” indica quais os tipos de comportamentos mais comuns ante idosos no cotidiano, segundo os itens do instrumento.

Em seguida, calcularam-se também as médias de resposta aos agrupamentos de itens nas dimensões negativa (14 itens) e positiva (6 itens), tais quais apresentadas pelos autores, por meio das atribuição dos escores 0 (nunca), 1 (às vezes) e 2 (frequentemente). Desse modo, demonstrou-se qual das dimensões é mais praticada pelos participantes no cotidiano. Nesta configuração, a dimensão negativa apresentou alfa de .68, e a dimensão positiva, alfa de .56. Após a remoção do item 15, a dimensão positiva apresentou alfa de .62. Assim, na análise por dimensões, utilizaram-se 19 itens da ROPE no total. Dada a baixa quantidade de participantes, os índices de consistência interna apresentados foram considerados satisfatórios – em estudo realizado anteriormente com mais participantes, utilizando-se o mesmo instrumento em público-alvo similar, tais índices mostraram-se adequados.

Os dados do IAT foram analisados de forma similar ao que sugerem Nosek, Banaji e Greenwald (2002). Inicialmente, nas duas fases de associação, utilizou-se o software SPSS para que fossem substituídas as respostas dadas em menos de 300 milissegundos (ms) pelo valor 300, assim como as respostas dadas em mais de 3000 ms pelo valor 3000. Desse modo, evitaram-se tempos excessivamente rápidos ou lentos. De um total de 4480 toques entre todos os participantes nas duas fases, 438 foram substituídos pelos valores propostos.

Procedeu-se removendo participantes que tiveram substituições por 300 ms em demasia, constituindo-se *outliers*, já que isso significa muitas respostas excessivamente rápidas, comprometendo a atenção necessária à tarefa. De um total de 152 substituições por 300 ms, 4 participantes concentraram 147 substituições (36, 26, 48, 37) e foram removidos. Em seguida, removeram-se 6 participantes por não terem obtido ao menos 90% de acerto nas fases de associação, ou seja, em mais de 10% das oportunidades, eles não avaliaram as palavras ou categorizaram as fotos da forma esperada. Partindo do número inicial de 40 participantes, esse processo resultou em 30 com dados elegíveis para análise.

O efeito IAT foi calculado por meio da subtração da latência média das respostas na fase de associações incompatíveis (pessoas jovens + coisa que não gosto, pessoas idosas + coisa que gosto) pela latência média na fase de associações compatíveis (pessoas jovens + coisa que gosto, pessoas idosas + coisa que não gosto). Um resultado positivo representa a existência do chamado efeito IAT, ou seja, levou-se mais tempo para se associar idosos a termos positivos e menos tempo para associá-los a termos negativos. O efeito IAT é compreendido como um indicador de atitudes negativas sobre o grupo em questão, podendo ser considerado uma base do preconceito implícito (NOSEK; BANAJI; GREENWALD, 2002).

RESULTADOS

Idadismo explícito

A estatística descritiva permitiu que se apresentassem as formas de idadeísmo mais e menos frequentemente endossadas pelos participantes segundo a escala ROPE. Como mostra a Tabela 1, itens positivos aparecem no topo da lista, entre eles “gostar de conversas com pessoas idosas devido a suas idades”, “segurar portas abertas para pessoas idosas por conta de suas idades”.

Tabela 1: As formas de idadeísmo mais e menos endossadas pelos participantes segundo a escala ROPE.

Nº		Nunca	Às vezes	Frequentemente
		%	%	%
3	Gostar de conversas com pessoas idosas devido a suas idades.	0	20	80
5	Segurar portas abertas para pessoas idosas por conta de suas idades.	0	20	80
1	Elogiar pessoas idosas por sua boa aparência, apesar de suas idades.	3	36.7	60
7	Oferecer-se para ajudar uma pessoa idosa a atravessar a rua.	3.3	56.7	40
9	Pedir conselho a um idoso por conta de sua idade.	3.3	56.7	40
8	Quando descubro a idade de uma pessoa idosa, digo “Você não aparenta ter tudo isso”.	13.3	36.7	50
13	Usar vocabulário simples ao conversar com pessoas idosas.	16.7	26.7	56.7
12	Falar alto ou devagar com pessoas idosas por conta de suas idades.	26.7	43.3	30

20	Chamar uma mulher idosa de “jovem senhora”, ou chamar um homem idoso de “jovem senhor”.	40	43.3	16.7
11	Quando uma pessoa idosa não consegue lembrar de algo, digo “É a idade chegando”.	50	33.3	16.7
10	Quando uma pessoa idosa tem uma doença, digo “Isso é normal na sua idade”.	56.7	33.3	10
4	Contar a pessoas idosas piadas sobre velhice.	66.7	33.3	0
15	Votar em uma pessoa idosa por conta de sua idade.	69	27.6	3.4
18	Chamar idosos(as) de mal-humorados(as).	73.3	26.7	0
6	Dizer a uma pessoa idosa “Você está velho(a) demais para isso”.	73.3	23.3	3.3
16	Não votar em uma pessoa idosa por conta de sua idade.	76.7	23.3	0
2	Enviar mensagens de aniversário para pessoas idosas com piadas sobre suas idades.	76.7	20	3.3
19	Quando há um motorista lento em minha frente, penso “Deve ser um idoso.”	80	16.7	3.3
14	Ignorar pessoas idosas por conta de suas idades.	100	0	0
17	Evitar contato com pessoas idosas.	100	0	0

As médias das respostas aos itens nas dimensões negativa e positiva estão demonstrados na Tabela 2. Os escores, que variam de 0 (nunca) a 2 (frequentemente), são mais altos na dimensão positiva do idadismo ($M = 1.58$). Um teste t revelou que não há diferenças entre as médias dos escores de homens e mulheres.

Tabela 2: Médias dos escores das respostas aos itens da ROPE nas dimensões positiva e negativa

Positiva	Negativa	T	p
1.58	0.52	t(29) = -16.72	< 0.001

Idadismo implícito

Após calculados os tempos médios de resposta nas fases de associações compatíveis e incompatíveis, constatou-se a existência de efeito IAT, observado por meio da subtração da latência média na fase incompatível. Ou seja, os resultados mostram que os participantes levaram mais tempo para classificar os itens quando idosos apareceram associados a termos positivos, e menos tempo para avaliar os itens quando idosos apareceram associados a termos negativos. Como demonstrado na Tabela 3, um teste t para amostras em pares constatou uma diferença significativa entre as médias, que constitui o efeito IAT. Não foram encontradas diferenças no efeito IAT entre as variáveis sexo e idade.

Tabela 3: Médias das latências (em milissegundos) nas fases incompatível e compatível, efeito IAT e valor do teste t

Incompatível	Compatível	Diferença (Efeito IAT)	T	p
1289.7	987.9	301.8	t(29) = 6.2	<0.001

Relação entre idadismo explícito e implícito

Realizou-se um teste de correlação (Spearman) entre o efeito IAT (atitudes implícitas) e as dimensões positiva e negativa da ROPE (explícitas), mas não foram encontrados resultados significativos. Quando separados os sexos masculino e feminino, os resultados se mantiveram em ambas as situações.

DISCUSSÃO

As análises de comportamentos ante idosos a partir da escala ROPE revelaram que os participantes declaram discriminá-los de formas positivas com frequência significativamente maior que de formas negativas. O mesmo foi observado nos resultados descritivos de cada item do instrumento: gostar de conversas com idosos, segurar portas abertas ou oferecer-se para ajudá-los a atravessar a rua foram reconhecidos como mais comuns que outros comportamentos, como chamá-los de mal-humorados ou associar a lentidão de um motorista à possibilidade de ele ser um idoso. Esse cenário, que aparenta ser claramente positivo, é considerado com ressalvas por alguns autores, que ponderam a possibilidade de haver uma vertente “pseudopositiva” do preconceito em ocasiões como as mencionadas. Assim, ajudar idosos em demasia poderia ser um comportamento associado a concepções depreciativas sobre o grupo, como a crença de que seus membros são incapazes, deslegitimando-os como indivíduos dignos de reverência (CHERRY; PALMORE, 2008; PALMORE, 1999).

Com efeito, estudos sobre o conteúdo dos estereótipos a respeito dos idosos revelam que há uma dimensão positiva nessas crenças, a da sociabilidade, mas ela pode associar-se à dimensão negativa da incompetência, resultando em baixo status social (FISKE; CUDDY; GLICK; XU, 2002; CUDDY; NORTON; FISKE, 2005). Em suma, o aspecto positivo das crenças sobre o grupo pode dizer respeito apenas a características menos valorizadas no que tange à obtenção de status social elevado (BROWN, 2010). Apesar disso, comportamentos pseudopositivos como os referidos também podem ser avaliados como obediência a normas de boa educação em nossa cultura, e estudos que avaliem de forma mais abrangente a sua relação com o idadismo negativo ou o baixo status são necessários.

Por outro lado, os resultados do IAT revelam a existência significativa de idadismo implícito. Em outras palavras, quando não têm controle total sobre a tarefa, os indivíduos avaliam jovens positivamente em detrimento

dos idosos, avaliados negativamente. O efeito IAT para os idosos revelou-se mais forte que o encontrado em trabalhos envolvendo atitudes implícitas sobre negros (LIMA, 2003; LIMA; MACHADO; ÁVILA; LIMA; VALA, 2006; SILVA, 2009; FEITOZA, 2012).

Quando relacionado com as dimensões explícitas da escala ROPE, entretanto, o efeito IAT não retornou resultados significativos. Ou seja, isso sugeriria, em primeira análise, que a ativação automática das atitudes implícitas negativas não se relaciona com comportamentos discriminatórios. A respeito dessa ausência de conexão entre as dimensões explícita e implícita, Brauer, Wasel e Niedenthal (2000) propõem que o preconceito é um fenômeno complexo, que pode ser entendido a partir de diferentes referenciais: a ativação automática de atitudes e crenças por conta da presença de membros do grupo-alvo, a aplicação desse processo em julgamentos feitos sobre aqueles membros e tendências a agir de determinada maneira em relação a eles. Segundo observam os autores, esses referenciais podem ou não se combinar em um indivíduo e, por isso, medidas de preconceito devem voltar-se ao referencial pelo qual se interessam para determinada finalidade.

Essa perspectiva vai ao encontro do trabalho clássico de Devine (1989), segundo a qual a ativação automática de um conteúdo negativo não implica, necessariamente, na prática de alguma discriminação. Nesse processo, devem ser considerados fatores como as normas de desejabilidade social e sua influência no comportamento dos indivíduos. Entretanto, ainda é possível conceber que cada tipo de medida tem uma aplicação prática. Por exemplo, considerando o preconceito racial, se o objetivo for prever o comportamento de um indivíduo numa votação sobre políticas de ação afirmativa, talvez seja válido investigar suas crenças e atitudes conscientes sobre o grupo-alvo – neste caso, negros. Ou ainda, se a intenção for prever reações iniciais ou receptividade no contato com um membro do grupo-alvo, a análise de associações automáticas pode ser útil (BRAUER, WASEL; NIEDENTHAL, 2000). São proposições que precisam de maior investigação.

Devem-se considerar ainda as especificidades do instrumento utilizado para avaliar o idadismo explícito. Trata-se de uma escala ainda não validada no

Brasil e que trata de comportamentos que podem ser avaliados de formas distintas em diferentes culturas, embora tenha sido elaborada para avaliações em contextos diversos. Além disso, escalas como essa podem sofrer os efeitos da deseabilidade social, e métodos que avaliem comportamentos mais espontâneos podem resultar em correlações significativas com as atitudes implícitas (HOFFMAN; GAWRONSKI; GSCHWENDNER; LE; SCHMITT, 2005; MCCONNEL; IEBOLD, 2001).

Em outra linha de pensamento, também é possível observar que, neste trabalho, tentou-se realizar uma relação direta entre atitudes explícitas e discriminação. Em outros estudos, pode ser válida uma proposta inicial de se correlacionar atitudes implícitas a atitudes explícitas, para em seguida se considerar possíveis implicações de discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou o idadismo em suas dimensões explícita e implícita, fazendo uso de uma escala de comportamentos ante idosos e de um teste de associações implícitas. Os resultados revelaram que, no que tange ao idadismo explícito, os participantes declararam endossar comportamentos positivos ante idosos mais frequentemente que comportamentos negativos. Entretanto, na avaliação do idadismo implícito, quando os participantes não tinham total controle sobre a tarefa, foi encontrado um forte efeito negativo associado a idosos.

Não foram verificadas correlações significativas entre o idadismo explícito e o implícito. Este resultado pode indicar que a ativação automática de atitudes negativas não implica discriminação contra indivíduos idosos no cotidiano. Entretanto, também devem ser considerados aspectos como as características do instrumento de idadismo explícito utilizado, que tem declarações suscetíveis a normas de deseabilidade social ou que é passível de diferentes interpretações em contexto brasileiro. O índice significativo do efeito IAT obtido neste estudo não deve ser ignorado e pode retornar

resultados valiosos se relacionado a atitudes explícitas ou comportamentos apreendidos de maneiras mais espontâneas, como, por exemplo, em delineamentos experimentais ou de observação comportamental. Conclui-se, assim, que nenhuma medida única pode capturar um fenômeno multifacetado como o preconceito, e que a integração de métodos a depender dos objetivos do estudo deve ser considerada.

REFERÊNCIAS

ALLEN, P. D.; CHERRY, K. E.; PALMORE, E. Self-reported ageism in social work practitioners and students. **Journal of Gerontological Social Work**, 52(2), 2009. p.124-34.

BRAUER, M.; WASEL, W.; NIEDENTHAL, P. M. Implicit and explicit components of prejudice. **Review of General Psychology**, 4, 2000. p.79-101.

BREWER, M. B. The psychology of prejudice: In group love or outgroup hate? **Journal of Social Issues**, 55, 1999. p.429-444.

BROWN, R. **Prejudice: Its Social Psychology** (2. ed.). New York: John Wiley & Sons, 2010.

BUTLER, R. Combating ageism. **International Psychogeriatrics**, 21, 2009. p.221.

CHERRY, K. E.; Palmore, E. Relating to older people evaluation (ROPE): A measure of self-reported ageism. **Educational Gerontology**, 34 (10), 2008. p.849-861.

CUDDY, A. C.; Norton, M. I.; Fiske, S. T. This old stereotype: the pervasiveness and persistence of the elderly stereotype. **Journal of Social Issues**, 61, 2005. p.1134-1139.

DEVINE, P. Stereotypes and prejudice: their automatic and controlled components. **Journal of Personality and Social Psychology**, 56(1), 1989. p.5-18.

DOVIDIO, J.; HEWSTONE, M.; GLICK, P.; ESSES, V. Prejudice, stereotyping and discrimination: Theoretical and empirical overview. **The SAGE Handbook of stereotyping, prejudice and discrimination**. 2010. p.3-28.

DOVIDIO, J. F.; KAWAKAMI, K.; GAERTNER, S. L. Implicit and explicit prejudice and interracial interactions. **Journal of Personality and Social Psychology**, 82, 2002. p.62-68.

FAZIO, R. H.; DUNTON, B. C. Categorization by race: the impact of automatic and controlled components of racial prejudice. **Journal of Experimental Social Psychology**, 33, 1997. p.451- 470.

FEITOZA, J. P. M. **Implicações das categorizações profissionais e de cor da pele no preconceito**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2012.

FERREIRA-ALVES, J.; Novo, R. F. Avaliação da discriminação social de pessoas idosas em Portugal. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, 6, 2006, p.65-77.

FISKE, S. T.; CUDDY, A. J.; GLICK, P.; XU, J. A model of (often mixed) stereotype content: competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. **Journal of Personality and Social Psychology**, 82, 2002. p.878-902.

FRABONI, M.; SALSTONE, R.; HUGHES, S. The Fraboni Scale of Ageism (FSA): an attempt at a more precise measure of ageism. **Canadian Journal on Aging**, 9, 1990. p.56-66.

GREENBERG, J.; SOLOMON, S.; PYSZCZYNSKI, T. Terror management theory of self-esteem and cultural worldviews: empirical assessments and conceptual refinements. In: Zanna, M. P. (ed.). **Advances in Experimental Social Psychology**, vol. 29. San Diego: Academic Press. 1997. p.61-139

GREENWALD, A. G.; BANAJI, M. R. Implicit social cognition: attitudes, self-esteem, and stereotypes. **Psychological Review**, 102, 1995. p.4-27.

GREENWALD, A. G.; MCGHEE, D. E.; SCHWARTZ, J. L. K. Measuring individual differences in implicit cognition: the Implicit Association Test. **Journal of Personality and Social Psychology**, 74, 1998. p.1464-1480.

HOFMANN, W.; GAWRONSKI, B.; GSCHWENDNER, T.; LE, H.; SCHMITT, M. A meta-analysis on the correlation between the Implicit Association Test and explicit self-report measures. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 31, 2005. p. 1369–1385

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Projeção da população do Brasil por sexo e idade para o período 2000/2060. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/projecao_da_populacao/2013/default.shtm <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>.

KARPINSKI, A.; HILTON, J. L. Attitudes and the Implicit Association Test. **Journal of Personality and Social Psychology**, 81, 2001. p.774–778.

LEVY, B.; BANAJI, M. R. Implicit ageism. In: NELSON, T. (Ed.),. **Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons**. Cambridge: MIT Press, 2002. p.49-75

LIMA, M. E. O. **Normas sociais e racismo: efeitos do igualitarismo e do individualismo meritocrático na infra-humanização dos negros**. Tese (Doutorado). Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2003.

LIMA, M. E. O. Preconceito. In: CAMINO, L.; TORRES, A. R. R.; LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. (Orgs). **Psicologia Social: temas e teorias**. (2.ed.). Brasília: Technopolitik, 2013.

LIMA, M. E. O.; MACHADO, C.; ÁVILA, J.; LIMA, C.; VALA, J. Normas sociais e preconceito: o impacto da igualdade e da competição no preconceito automático contra os negros. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 19(2), Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000200018&lng=en&tlng=pt.10.1590/S0102-79722006000200018>. 2006, p.309-319.

LUNA, V. Juventude, velhice e preconceito na perspectiva das representações sociais. In: LUNA, V.; NASCIMENTO, Z. (Eds.). **Desafios da psicologia contemporânea**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p.49-62.

MACNICOL, J. **Age discrimination**: an historical and contemporary analysis. Cambridge: University Press, 2006. p.3-48

MARTENS, A.; GOLDENBERG, J.; GREENBERG, J. A terror management perspective on ageism. **Journal of Social Issues**, 61, 2005. p.223-239.

MCCONNELL, A. R.; LIEBOLD, J. M. Relations between the Implicit Association Test, explicit racial attitudes, and discriminatory behavior. **Journal of Experimental Social Psychology**, 37, 2001. p.435-442.

MENDES, C. K. T. T.; ALVES, M. S. C. F.; SILVA, A. O.; PAREDES, M. A. S.;

RODRIGUES, T. P. Representações sociais de trabalhadores da atenção básica de saúde sobre envelhecimento. **Rev Gaúcha Enferm.**, 33(3), 2012. p.148-155.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Diretrizes e normas regulamentadoras sobre pesquisa envolvendo seres humanos. **Resolução 196**. Brasília: CNS, 1996.

NELSON, T. D. Ageism. In: NELSON, T. D. (Ed.). **Handbook of prejudice, stereotyping and discrimination**. California: Psychology Press, 2009. p.431-440.

NERI, A. (Org.). **Idosos no Brasil**. Vivências, desafios e expectativas na terceira idade. (2. Ed.). São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

NOSEK, B. A.; BANAJI, M. R.; GREENWALD, A. G. Harvesting implicit group attitudes and beliefs from a demonstration website. **Group Dynamics**, 6(1), 2002. p.101-115.

PALMORE, E. B. **Ageism: negative and positive**. New York: Springer, 1999.

PALMORE, E. B. The Ageism Survey: First findings. **The Geronthologist**, 41, 2001. p.572-575.

PALMORE, E. B.; BRANCH, L.; HARRIS, D. **Encyclopedia of Ageism**. Binghamton, New York: Haworth Press, 2005.

PAULA COUTO, M. C.; KOLLER, S. H.; NOVO, R.; SOARES, P. S.. Avaliação de discriminação contra idosos em contexto brasileiro – ageism. **Psicologia: Teor. e Pesq.**, 25(4), 2009. p.509-518.

SANTOS, N. C.; MENEZHIN, P. Concepções dos alunos de graduação em enfermagem sobre o envelhecimento. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, 40(2), 2006. p.15-22.

SILVA, P. B. **Normas sociais e preconceito**: o impacto da meritocracia e da igualdade no preconceito implícito e explícito contra os cotistas. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

VELOZ, M. C. T.; NASCIMENTO-SCHULZE, C. M.; CAMARGO, B. V. Representações sociais do envelhecimento. **Psicologia Reflexão e Crítica**, 12(2), 1999. p.479-501.

VIEIRA, R. S. **Estereótipos e preconceito contra os idosos**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2013.



|CAPÍTULO VII|



IDENTIDADE REGIONAL E MEMÓRIA COLETIVA EM SERGIPE

Denio Santos Azevedo

Elza Maria Techio

Marcus Eugênio O. Lima

INTRODUÇÃO

“A sergipanidade não existe”. “O sergipano não conhece Sergipe”. A partir destas afirmativas que estão presentes no cotidiano da sociedade, percebemos os sucessivos e diversificados usos da identidade sergipana. O veículo de comunicação estatal, a rádio Aperipê, nos diz: “Sergipanidade é celebrar nossa cultura”. Ao visitar as obras do Museu da Gente Sergipana, o governador do estado, Marcelo Déda, afirmou: “É um museu da sergipanidade”. No Forró Caju de 2011, o prefeito de Aracaju, capital de Sergipe, Edvaldo Nogueira, criou uma “noite da sergipanidade”. Quando candidato ao governo de Sergipe em 2002, o ex-governador João Alves Filho apostou “na campanha em defesa da sergipanidade” para atingir o seu concorrente, o senador José Eduardo Dutra, um mineiro naturalizado sergipano.

Desde 2001, a Secretaria Estadual de Turismo criou o dia da sergipanidade para marcar a antiga data de emancipação política de Sergipe, 24 de outubro, que havia sido extinta depois da Emenda Constitucional nº 20 de 31 de maio de 2000. O secretário do Turismo do Estado de Sergipe, Elber Batalha Filho, em entrevista de título sugestivo – *Elber ressalta investimento na sergipanidade* –, afirma: “temos outro projeto para ampliar a sergipanidade do nosso povo, queremos que ele conheça e tenha orgulho do que tem”¹.

1 Sergipanidade é celebrar nossa cultura: <http://site.aperipe.com.br/projeto-sergipanidade/conceito/>.

Déda visita obras do Museu da Gente Sergipana: <http://www.universopolitico.com/exibir.php?noticia=11335>

Todas essas manifestações parecem indicar que existe algo chamado sergipanidade, ao menos nas práticas discursivas de personagens sociais. Todavia, o que se quer significar quando se fala em sergipanidade? E mais: como isso ressoa nos cidadãos comuns? Existe uma identidade sergipana? Caso exista, quais são os seus principais elementos representativos/constitutivos?

Para responder a essas questões, analisamos as representações de sergipanidade formadas por estudantes universitários em Aracaju. Consideramos as relações dessas representações identitárias com a memória de acontecimentos históricos e de personalidades do estado. A perspectiva teórica adotada é psicossocial e histórica e procura integrar elementos da teoria da identidade social de Henri Tajfel (1984) com a teoria da memória coletiva de Maurice Halbwachs (1990). Para tanto, será ainda necessário um diálogo intenso com outras áreas do saber, principalmente a História.

IDENTIDADE E LUGAR: O LUGAR DA IDENTIDADE

Pesquisar e escrever sobre identidades em Ciências Sociais não é uma tarefa fácil. A suposta morte de diversas teorias sobre o tema já foi anunciada quando algumas dessas ainda estavam no ventre. Escolas de pensamento que buscam para si a paternidade, a única verdade ou a exclusividade nos estudos, existem algumas. Debates acalorados, variações no conceito, denominações distintas, segmentações, processos identitários, os porquês, como ou os modos por meio dos quais os fenômenos identitários ocorrem são marcas

Forró Caju tem noite toda dedicada à sergipanidade http://www.jornaldodiase.com.br/viz_conteudo.asp?codigo=216201110165453156.

João explorará a sergipanidade: http://www.infonet.com.br/eleicoes/2002/ler.asp?id=2039&caminho=/eleicoes/2002/coisas.inc&titulo=Palanque_Eletronico.

Sobre o dia da sergipanidade: <http://www.infonet.com.br/cidade/ler.asp?id=63996&titulo=cidade>.

Elber ressalta investimento na sergipanidade:

<http://www.turismosergipe.net/noticias/ler/elber-ressalta-investimento-na-sergipanidade>, publicado em maio 2011.

características da bibliografia que versa sobre o assunto. Hall (2003, p.8) afirma que o conceito de identidade nas Ciências Sociais é “demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido”.

A identidade salva comunidades, defende territórios, gera conflitos armados, justifica intervenções, tomba e revitaliza o patrimônio cultural material, registra o patrimônio cultural imaterial, forma e caracteriza movimentos sociais, impede o desenvolvimento ou mantém a memória coletiva. E, simultaneamente, significa para os grupos e indivíduos a mesma coisa que patrimônio cultural, tradição, inovação, memória coletiva e cidadania.

No atual contexto, marcado pela globalização e por debates em torno da pós-modernidade, as identidades nacionais, regionais e locais impulsionam os estudos na área das Ciências Sociais. Assiste-se a um fenômeno interessante de (re)valorização destas identidades coletivas e as suas consequências a partir de novas sociabilidades, manifestações culturais, movimentos sociais, conflitos armados, disputas religiosas, étnicas, dentre outros. Neste sentido, pode-se considerar que, na atualidade, a cultura e a identidade são forjadas ou pelo Estado e suas instituições ou pelo mercado com suas demandas (MATHEWS, 2002). Não é à toa que boa parte dos estudos sobre identidade sejam estudos sobre identidade regional ou nacional.

Até o final do século XIX, a palavra nação significava apenas o agregado dos habitantes de uma província, de um país ou reino. Na atualidade passa a significar “um Estado ou corpo político que reconhece um centro supremo de governo comum e também o território constituído por esse Estado e pelos seus habitantes individuais, considerado como um todo” (HOBBSBAWM, 2004, p. 19). Os Estados-Nação permitiam a construção imaginária de um lugar sólido, seguro, homogêneo e praticamente estático. Onde existia uma delimitação de fronteiras, a elaboração de uma história, uma geografia e uma literatura nacional, a formulação de um passado glorioso, repleto de heróis, mitos fundadores, identidades que se queriam homogêneas e uma cultura representativa do todo. Castells (2010), ao analisar a experiência da Catalunha, na Espanha, ressalta a possibilidade da existência de nações sem Estado.

O já difundido fim, crise ou a reformulação deste modelo de Estado-Nação veio acompanhado da necessidade de substituição da ideia de *estado de bem-estar social* motivada pelas novas exigências do modo de produção capitalista. O que mais uma vez alterou significativamente as relações sociais e a confiança nos representantes governamentais, e gerou um abalo sísmico na segurança da população e um repensar na ideia de sociedade.

Aos poucos, as muralhas que demarcavam as fronteiras e que pareciam tão sólidas e visíveis foram se tornando móveis e praticamente invisíveis a olho nu. Com o fim da solidez, veio a percepção de que estas também nunca foram estáticas e que poderiam ser modificadas a qualquer momento a depender da necessidade, da conquista dos objetivos e dos desejos humanos. Essa nova dimensão da vida em sociedade acabou por interferir nas diversas relações estabelecidas entre os agentes sociais, os seus espaços e as instituições sociais. Os laços de solidariedade, vizinhança, parentesco, amizade e variados sentimentos construídos como fundamentais na solidez da ideia de pertencimento aos poucos vão ganhando terreno com a fragmentação da ideia de Estado-Nação (BAUMAN, 2003, p.89).

Todavia, permanece importante nos relatos da memória e nas construções discursivas a ligação com o território. Tal sentimento aparece nas tradições orais, nas histórias contadas, nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura de modo geral, com ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na temporalidade na invenção da tradição, no mito fundacional, no simbolismo de um povo original e nas conquistas e epopeias (HALL, 2005).

Nas ligações identitárias com o território, assim como nas outras formas de identificação, o sentimento de ligação se define por contraste em relação a algo que lhe é exterior, uma alteridade, uma diferença que demanda diferenciação (ORTIZ, 2003; TAJFEL, 1984). É neste sentido que a identidade é sempre relacional e que ela impacta as ligações com o lugar:

A afirmação de identidades regionais no Brasil pode ser encarada como uma reação a uma homogeneização cultural e como uma forma de salientar as diferenças culturais. Esta redescoberta das diferenças

e a atualidade da questão da federação numa época em que o país se encontra bastante integrado do ponto de vista político, econômico e cultural sugere que no Brasil o nacional passa primeiro pelo regional (OLIVEN, 1992, p. 43).

A região, sendo uma produção geográfica, histórica, social, psicológica, econômica, política e, como tal, explicitando-se no discurso dos atores, possibilita inventariar imagens, narrativas e memórias. Portanto,

a região, passa a ser espaço de demandas hegemônicas, palco de tensões, cenário de possibilidades, horizonte de rupturas e permanências, de estratégias e de alianças. Principalmente de reminiscências, símbolos e comemorações. Mas igualmente de refregas e demandas identitárias em constante ebulição (SIQUEIRA, 2000, p. 4).

Portanto, uma região pode ser percebida de diversas formas em variados momentos históricos, a partir de teorias diversas e de olhares múltiplos. A princípio, essa pode ser entendida como um recorte espacial, definida pela geopolítica, por certa unidade econômica, ou como uma representação mental, seguida de atos de percepção e de apreciação, de conhecimento e reconhecimento, que gera uma identidade espacial, a partir das práticas e discursos regionalistas, em que os agentes sociais investem os seus interesses. Região caracteriza divisão, separação e fronteiras.

Dessa forma, a identidade regional é uma construção que se baseia nas representações sociais do lugar, da sua história e do seu povo; sendo, por conseguinte, derivada da memória coletiva. Ou seja, da capacidade dos grupos para (re)construir e recuperar narrativas de origem, mitos fundadores, personagens heroicos, inimigos comuns e, *pari e passu*, para esquecer ou ressignificar as violências perpetradas e as injustiças cometidas em nome do projeto identitário coletivo. É neste sentido que “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios” (HALBWACHS, 1990, p. 51).

A memória coletiva pode ser entendida como o conjunto de representações do passado que um grupo produz, conserva, elabora e transmite por meio da interação entre seus membros (JEDLOWSKI, 2000; PÁEZ; TECHIO; MARQUES; BERISTAIN, 2007). A memória coletiva seria o acervo de lembranças compartilhadas pelos membros de uma coletividade e a lembrança é sempre fruto de um processo coletivo inserido em um determinado contexto. Neste sentido, a memória é ativa, pois não se confunde com as marcas de um passado no presente, é permanentemente reconstruída e vivificada enquanto é resignificada. Ela compreende atitudes, práticas, cognições e sentimentos que prolongam as experiências passadas no presente, como uma memória-hábito, formando uma teia simbólica que garante a continuidade dos grupos, dos seus valores e cultura.

A memória coletiva leva os indivíduos a construírem ou a desconstruírem as identidades sociais. O sentimento de apego afetivo a um determinado grupo ou comunidade interfere na consistência das lembranças, além do que permite atualizar a identificação com o grupo: ver-se, pensar e lembrar-se como membro do grupo. Esse processo interfere tanto na retenção de algumas informações centrais para a identidade como na adaptação de imagens do passado que servem para as necessidades atuais do grupo; bem como na construção e manutenção de uma imagem positiva do passado. O esquecimento de determinados eventos pode ser entendido como um ato pensado, um ato psicopolítico na construção de identidades, pois serve de solução para rupturas ou marcas do passado, que no presente foram reconstruídas. Nesta relação entre memória e identidade, ressaltamos que a memória coletiva tem duas características centrais: ela é seletiva e inventiva.

Segundo Halbwachs (1990) a memória coletiva possui duas funções: uma global e outra grupal. A global estaria vinculada à tendência grupal de apresentar uma visão mais positiva e estável do passado, ou seja, uma visão nostálgica do passado grupal. Seria a percepção de que no passado as pessoas viviam melhor, que as famílias eram mais coesas, que as guerras eram mais justas. Enquanto que a função grupal estaria relacionada com as necessidades e interesses atuais do grupo.

Com base no exposto, compreende-se que a memória coletiva e a memória histórica podem chegar a conhecimentos distintos, uma vez que a memória coletiva nem sempre é similar à racionalidade da história contada pelos historiadores; em outras palavras, podem ser complementares. Para Halbwachs, a memória coletiva exerce um papel importante nos processos históricos ao dar vitalidade aos objetos culturais, destacando momentos históricos significativos, preservando o valor do passado para os grupos sociais, além de ser a guardiã da cultura que atravessa os tempos, e que pode vir a se constituir objeto de pesquisa histórica (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993).

Acreditando que as diversas estratégias utilizadas na construção dessas identidades nacionais são análogas às outras identidades de lugar, tais como as regionais e locais, resolvemos estudar a identidade sergipana.

A INVENÇÃO DA SERGIPANIDADE

A Província de Sergipe D'El Rey conquistou a sua autonomia política perante a Província da Bahia na primeira metade do século XIX. A partir de então, assistimos desde ações isoladas de intelectuais, artistas, músicos, literatos, à criação de instituições culturais, científicas e artísticas em ações governamentais, em momentos isolados, com fins específicos e sem continuidades, em tentativas de criação da identidade sergipana. Tudo forjado para criar, ressignificar ou demarcar os elementos representativos da sergipanidade, e atribuir a Sergipe e aos sergipanos uma “cara”, uma marca ou uma feição característica que a diferencia dos demais grupos ou estados.

É bastante compreensível que as primeiras tentativas dessa complexa elaboração seguissem um viés de desconstrução da relação com a Bahia, a negação do ser baiano e a valorização do ser sergipano deveriam ser absorvidas pelos habitantes da província independente. Analisando a proximidade das emancipações políticas oficiais do Brasil (1822) e de Sergipe (1820), percebe-se que algumas estratégias utilizadas para a construção da identidade nacional serviram como modelo para os atores sociais interessados

nesta construção da identidade sergipana. Parte destas práticas, como a delimitação do território, criação de heróis, valorização de um passado vitorioso, eventos cívicos, bandeira, brasão, hino, bustos, estátuas, a criação do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe e as narrativas do sergipano trabalhador, bondoso, receptivo e honesto, podem ser observadas nas fontes históricas e na historiografia sergipana que se debruçou sobre o assunto (FONTES, 2004; FREITAS, 2002; LEITE, 1928; SEBRÃO SOBRINHO, 1972).

Sabemos que tanto para a nossa identidade pessoal (BADDELEY, 1997) quanto para a nossa identidade coletiva (LIU; HINTON, 2005), esquecer é tão importante quanto lembrar. Na construção da sergipanidade também ocorreram esquecimentos, silêncios, personagens foram deixados nos subterrâneos da história, numa acentuada disputa de poder e uma manutenção de ordens dominantes em momentos distintos. O patrimônio cultural material que rememorava a figura do colonizador foi privilegiado, certas “autenticidades” e “originalidades” foram demarcadas, divulgadas e inventadas. Elementos que se queriam representativos passaram a ser eleitos e divulgados na mídia com o intuito de sustentar projetos políticos, individuais ou comerciais.

Tais representações deveriam servir como verdadeiros elos que procuravam “suturar”, utilizando a metáfora de Hall (2005), os habitantes de Sergipe à representação ou ideia de estado. Com isto, esses passariam a se identificar enquanto sergipanos, orgulhosos, conhecedores da sua realidade e dos seus ícones representativos, acabariam por preencher e criar um imaginário da sergipanidade.

Essa construção de uma identidade sergipana é também processual. Os diversos autores que escreveram sobre Sergipe durante o século XX procuraram todos, de alguma forma, inventar uma sergipanidade. Para Freitas (2007, p. 23) “o oitocentos é o século da invenção de Sergipe. É o tempo de autonomia política que faz par com a independência, separação, identidade, concentração e controle local”. Continua afirmando que “após Travassos, Sergipe ganharia um mito de origem – a conquista de Cristóvão de Barros sobre os índios (1590) – já poderia ser cultivado por todos” (FREITAS, 2007, p. 26).

O Álbum de Sergipe de Clodomir Silva (1920) fora pensado para (re)memorar os fatos do centenário da independência de Sergipe, além de “difundir e imortalizar a ação patriótica e modernizadora do governo Pereira Lobo”. É considerado por Freitas (2007, p. 168) como um “coquetel de informações desarticuladas ou de registros articulados como a narrativa imagética de um álbum de família”. Deste álbum de família, Freitas destaca ainda algumas “imagens”, do fragmento *Sergipe em Cem Anos*, que relata a identidade regional a partir da análise do meio, da raça e dos costumes, que formam os traços dominantes do caráter dos sergipanos.

Quando Clodomir Silva (1920) vai elencar os traços principais do caráter do sergipano, ele afirma que este é: “inteligente, confiante, animado, bravo, estoico, em duas palavras: migrante e trabalhador. São “categorias colhidas no povo sergipano e facilmente identificáveis nos seus filhos mais ilustres destacados em diversas áreas (artes, magistério, comércio, tribuna) e em diversas partes do Brasil (Freitas, 2007, p. 170).

Prado Sampaio em “A literatura em Sergipe” (1908) e “Sergipe Artístico, Literário e Científico” (1928) apresenta um conjunto de textos que procuravam comprovar e defender a identidade sergipana. Esta construção se deu através do elogio a personalidades ilustres, tais como: Ivo do Prado, Armino Guaraná, Cid Lins, Brício Cardoso, Sílvio Romero, Tobias Barreto, Inácio Barbosa, João Ribeiro, Felisbela Freire, Fausto Cardoso e Oliveira Valadão, produzindo uma antropogeografia de Sergipe com a exaltação dos feitos de sergipanos em diversas áreas.

José Silvério Leite Fontes (2004, p.14) procura, a partir da História Social, “desvelar o rosto do povo sergipano”, a consciência da sergipanidade e a missão de Sergipe diante da cultura nacional. Esse autor destaca os marcos de conquista, da colonização e povoamento de Sergipe como elementos fundamentais na construção de uma autonomia político-administrativa, principalmente a partir da centralização política a partir de São Cristóvão, que perdurou até a mudança da capital para Aracaju e uma jurisdição

elaborada pela Câmara Municipal da mesma cidade que se estendia por toda Capitania, que permitiram a possibilidade de identificação do que seria Sergipe e os sergipanos naquele momento. A preocupação girava em torno dos limites entre Sergipe e Bahia (FREITAS, 2007, p.26). As questões dos limites entre as duas províncias motivaram debates, produções, estudos e demarcaram o debate em instituições culturais e políticas até a primeira metade do século XX.

A delimitação das fronteiras, uma organização jurídica e política, caracterizava, segundo a historiografia aqui analisada, as marcas características da identidade sergipana. Elementos comuns na construção das identidades nacionais e regionais foram utilizados na invenção da sergipanidade.

Assim, elementos característicos da sua história, principalmente os atos de bravura do sergipano como a expulsão dos holandeses; uma língua comum e a diferenciação do baiano; a construção de um mito de origem e de instituições com objetivos específicos; tudo isso, consubstanciou a memória coletiva e histórica que permitiu a construção da identidade sergipana de acordo com os autores aqui citados.

A PESQUISA

A fim de analisarmos como estudantes universitários sergipanos percebem a sua relação com a identidade sergipana, realizamos um estudo transversal. Mas antes, devemos referir que os resultados apresentados neste artigo são específicos a este grupo pesquisado, não podendo ser generalizados para a população em geral. Todavia, são dados que dão indícios e bases para uma reflexão sobre o fenômeno em tela. Quando se dá voz a esses atores sociais, estuda-se a sua comunidade, a sua localidade, ou a sua configuração social, necessariamente imbricada e inter-relacionada com outras trajetórias.

Os participantes responderam a um conjunto de perguntas apresentadas em forma de questionário, composto por perguntas abertas e fechadas,

o instrumento foi respondido individualmente em suas próprias salas de aula. Todos os procedimentos éticos foram seguidos dotando os princípios da Resolução 196/96 do CNE. Participaram do estudo 108 estudantes de universidades pública e privada, 63,9% da amostra estavam compostos por mulheres, com idades que variaram entre 16 e 60 anos ($M = 25.8$, $DP = 8.32$). A renda familiar dos estudantes variou de R\$ 510,00 a R\$ 8.000,00 ($M = 2.384,95$, $DP 1.854,64$); destes estudantes, 64,8% afirmam ter nascido na cidade de Aracaju e mais de 80%, em Sergipe; 71,3% moram em Aracaju há mais de 10 anos; 6,5% entre 5 e 10 anos. Os restantes vivem nessa cidade há pelo menos seis meses.

Além das questões sociodemográficas, e acreditando na relação entre memória coletiva/histórica e identidade regional, questionou-se sobre a representação que os estudantes universitários têm do que é ser sergipano, evocação de acontecimentos históricos de Sergipe e personagens importantes da história de Sergipe, assim como sentimentos de pertença e identificação com o estado.

Quanto ao tratamento dos dados, as respostas dos participantes foram categorizadas e analisadas mediante o uso do pacote estatístico *SPSS for Windows (Statistical Package for the Social Sciences)*.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando perguntamos aos participantes “qual o significado de ser sergipano?” verificamos que ser sergipano(o) está associado de forma intensa a ser feliz e alegre: *ser feliz* (suj. 13), *ser antes de tudo feliz* (suj. 19), *ser alegre, feliz, bonita* (suj. 47); ter nascido e viver em Sergipe: *morar em Sergipe* (suj. 3), *nascer no estado de Sergipe, participar das suas atividades, viver no estado* (suj. 8); ser lutador e trabalhador: *um povo batalhador, mas pouco acomodado, desinteressado com relação à política* (suj. 23), *lutador* (suj. 24), *ser cabra da peste* (suj. 39), *ser corajoso* (suj. 63), *ser forte* (suj. 99); amar e respeitar o Brasil e o estado: *amar o Brasil, pois é um lugar lindo* (suj. 37), *amar e respeitar o estado e tudo que o*

forma (suj. 79); ter orgulho da terra e do passado: *ter orgulho da terra* (suj. 5), *gostar de morar aqui e ter orgulho de sua cidade* (suj. 10); ser hospitaleiro e cativante: *honesto, calmo, receptivo* (suj. 68); identificar-se e viver a cultura sergipana: *ter identificação com a cultura local* (suj. 93), *viver a cultura sergipana* (suj. 98); além disso, deve conhecer o estado, a cultura e a história: *conhecer e valorizar a cultura do estado mesmo quando todos dizem que esta não existe* (suj. 11), *conhecer sua cidade e sua história* (suj. 26); deve gostar de festas e forró: *gostar de forró, água de coco e hospitaleiro* (suj. 17), *ouvir Ismar Barreto, ir a festa (...) em Capela, ir à peregrinação em Divina Pastora, ver os barcos de fogo, etc.* (suj. 22), *ser festivo* (suj. 72); além de tudo, ser confiante e superar limites: *confiante* (suj. 84); sem esquecer que é um povo sofredor: *ser sofredor* (suj. 4), *ser muitas vezes discriminado por algumas pessoas* (suj. 82), *aprender a conviver com as indiferenças e com uma independência de fachada* (suj. 23).

Tabela 1: Representação dos universitários acerca do que é ser sergipano

	Frequência	%
Ser feliz e alegre	19	17,6
Nascer, morar e viver em Sergipe	11	10,2
Ser trabalhar e lutador	10	9,3
Amar e respeitar o Brasil e o estado	10	9,3
Ter orgulho da terra e do passado	7	6,5
Ser hospitaleiro, cativante e maravilhoso	4	3,7
Identificar-se e viver a cultura sergipana	3	2,8
Ser forte e corajoso	3	2,8
Conhecer o estado, cultura, história, lutar pela cultura	3	2,8
Gosta de festas e do forró	3	2,8
Ser confiante e superar as dificuldades	3	2,8
Ser sofredor	3	2,8

Outros (normal, honesto, gosta de praia, etc.)	18	16.6
Total	97	89.8
Não responderam/não categorizável	11	10.2

Os dados sugerem que a representação do que é ser sergipano para alguns dos estudantes universitários é o simples fato de ter nascido e estar vivendo em Sergipe, ou seja, nascer e viver é condição suficiente para ser sergipano. Essa representação coloca em segundo plano outros processos que, segundo a teoria das relações intergrupais, são relevantes para a construção da identificação grupal como, por exemplo, sentir-se pertencente ao grupo, reconhecer-se como pertencente ao grupo, seguir e valorizar as normas, crenças e valores do grupo de pertença. Todavia, para outros, a representação social do que é ser sergipano é mais complexa e contempla do que a simples pertença; o indivíduo deve identificar-se, vivenciar, valorizar, conhecer e reconhecer a cultura sergipana. Tal representação pode ser reconhecida e identificada no discurso de autoridades, nas publicidades difundidas nos mais variados meios de comunicação de massa.

Além das questões relacionadas à valorização das manifestações culturais, como as festas, o forró, etc., ser sergipano está marcado pelas características de sociabilidade e cordialidade, características que fazem referência à capacidade de contato interpessoal e intergrupar, ou seja, o sergipano é um povo sociável, feliz e cordial, o que reforça a percepção de que é um povo pacífico, de fácil trato e acolhedor. Em conjunto com as características de sociabilidade, encontramos a ideia de que é um povo instrumental, trabalhador, corajoso, confiante. Tais representações não deixam de reconhecer que é um povo sofredor e capaz de superar as dificuldades, que mesmo diante das adversidades e dificuldade não se deixa abater, continua lutando e mantendo a alegria e a cordialidade, ou seja, o sergipano é resiliente. Elementos utilizados por Clodomir Silva (1920) para definir a sergipanidade a partir da valorização das qualidades daqueles que se identificam como sergipanos são percebidos nas entrevistas.

Como vimos, a identidade é um tipo de representação que se constrói também a partir das memórias e esquecimentos e sobre a crença em mitos fundadores e grandes ícones. Com base nisso, analisamos a representação do que é ser sergipano e os elementos representativos da identidade sergipana mediante lembranças de eventos históricos e personalidades que marcaram o estado. Consideramos, ainda, a importância do evento lembrado e a sua repercussão afetiva na opinião dos entrevistados².

A *mudança da capital* foi o evento mais lembrado pelos pesquisados e de forma consistente nos três momentos. A centralidade e importância atribuída à identidade sergipana da mudança da capital é observada na avaliação positiva atribuída a esse evento e às emoções e sentimentos associadas a ele tais como: alegria, felicidade, liberdade, autonomia, crescimento, superação, orgulho, expectativa, satisfação e conquista.

O segundo evento histórico mais recordado foi a *emancipação política de Sergipe*, também avaliado positivamente e associado às emoções positivas de alegria, felicidade, liberdade, autonomia, bom, agradável e esperança.

O terceiro evento recordado relaciona-se aos *eventos culturais e festas* promovidos pelo estado, que foram avaliadas positivamente e associados às emoções positivas de alegria, felicidade, orgulho e satisfação.

Finalmente, os *eventos políticos* lembrados foram avaliados, sobretudo, de forma negativa ou ambivalente, associados tanto às emoções negativas, revolta, desgosto, vergonha e insatisfação; bem como às emoções positivas, esperança, alegria, felicidade e orgulho. O *reconhecimento da cidade de São Cristóvão como patrimônio cultural da humanidade* foi avaliado positivamente

2 Nascimento escreveu um artigo procurando fazer uma simples diferenciação entre ser sergipano e a ideia de sergipanidade. Nesse, ele afirma que o ser sergipano é o nascido em Sergipe que possui uma denominação jurídica legal a partir de uma documentação necessária (certidão de nascimento, identidade), a sergipanidade é algo mais complexo, é um sentimento de pertença.

Ver em:

<<http://www.jornaldacidade.net/noticia.php?id=53244&PHPSESSID=30637bea7e9d-86c14b636c51f27d67b0>>.

e associado às emoções de alegria, felicidade, liberdade, autonomia, orgulho, conquista e reconhecimento; o *desenvolvimento do estado* foi avaliado positivamente, associado fundamentalmente às emoções positivas de alegria, felicidade, satisfação, crescimento e superação, além da emoção negativa de revolta; o *descaso com a saúde pública* do estado foi avaliado negativamente e associado exclusivamente às emoções negativas de tristeza, desgosto, insatisfação, vergonha, ódio e raiva; eventos relacionados à *II Guerra Mundial* (bombardeio de navio na costa sergipana) foi avaliado negativamente e associado às emoções de orgulho e tristeza.

Tabela 2: Frequência e porcentagem dos 10 eventos mais recordados pelos universitários sobre a história de Sergipe e sua avaliação

Eventos	Evocação (frequência e %)			Avaliação		
	1ª	2ª	3ª	Negativa	Positiva	Neutra
Mudança da capital	22 (-20,4)	8 (-7,4)	5 (-4,6)	3	26	6
Emancipação política de Sergipe	10 (-9,3)	5 (-4,6)	4 (-3,7)	0	14	5
E Eventos culturais e festas	8 (-7,4)	7 (-6,5)	4 (-3,7)	1	18	0
Eleição de Déda (2ª mandato)	3 (-2,8)	5 (-4,6)	4 (-3,7)	5	6	2
Eventos políticos e eleições	4 (-3,7)	3 (-2,8)	4 (-3,7)	5	4	2
Colonização	4 (-3,7)	2 (-1,9)	2 (-1,9)	5	0	3
São Cristóvão - patrimônio cultural	1 (-0,9)	3 (-2,8)	3 (-2,8)	0	5	1
Desenvolvimento do estado	1 (-0,9)	4 (-93,7)	1 (-0,9)	1	5	0

Descaso com a saúde pública	2 (-1,9)	1 (-0,9)	3 (-2,8)	4	1	0
II Guerra Mundial (bombardeio de navio)	2 (-1,9)	3 (-2,8)	- -	4	0	1

Como esperado, os dados reforçam uma das funções atribuídas à memória coletiva que seria a defesa da identidade social, refletida na recordação seletiva de eventos positivos, e esquecimento ou reavaliações dos eventos negativos, destacando os aspectos ou consequências positivas.

A sergipanidade também foi analisada mediante a lembrança de nomes de personagens ou pessoas que os estudantes lembravam quando pensavam em um(a) sergipano(a). Observa-se (tabela 3) que aparece em primeiro lugar uma categoria que faz referência aos familiares ou parentes próximos (pai, mãe, avô, avó, ou mesmo a própria pessoa), essa resposta nos leva a pensar que os participantes consideram os seus familiares e a si próprios como membros representativos da coletividade sergipana, demonstra, portanto, seu reconhecimento e identificação com o estado; em segundo, lugar aparece o escritor e político Tobias Barreto e a cantora Clemilda. Em terceiro lugar, Silvio Romero e o religioso Padre Pedro; em quarto lugar aparecem o político Marcelo Déda, Maria Feliciano – mulher sergipana que apareceu no livro dos records como a mulher mais alta do Brasil –, o escritor e político Fausto Cardoso e, finalmente, a cantora Amorosa.

Tabela 3: Frequência e porcentagem dos personagens importantes da história do Sergipe para os estudantes universitários

	Frequência	%
Parente e a própria pessoa (avô, avó, mãe, pai)	21	19,4
Tobias Barreto	6	5,6
Clemilda	6	5,6

Silvio Romero	4	3,7
Padre Pedro	4	3,7
Marcelo Déda	3	2,8
Maria Feliciano	3	2,8
Fausto Cardoso	3	2,8
Amorosa	3	2,8
João Alves Filho	2	1,9
Augusto Franco	2	1,9
João Ribeiro	2	1,9
Outros (referidos uma única vez)	24	22.0
Total	83	76.9
Não responderam	25	23.1

Percebe-se, como ressaltou Castells (1999), que existe uma matéria-prima fundamental na construção dessas identidades. Em um primeiro momento, parece que a história, enquanto área do saber, trabalha nas instituições produtivas e reprodutivas exercendo uma função central em várias destas representações dos quadros sociais da memória, como nos diz Halbwachs (1990), já que personagens que se destacaram em seus momentos históricos em diversas áreas (História, Literatura, representação política, liderança religiosa) são referidos. Por outro lado, não se pode esquecer que vários dos representantes citados emprestaram os seus nomes a cidades, ruas, avenidas, conjuntos residenciais e praças, e alguns a partir de estátuas e bustos. Elementos fundamentais na elaboração de uma memória coletiva, fator relevante no registro e na lembrança.

Necessariamente, os entrevistados conhecem recortes biográficos de alguns dos atores sociais citados e a importância que esses representam para o estado de Sergipe. Alguns dos estudantes podem ter comprado bordados na cidade de Tobias Barreto ou passado uma tarde apreciando as aves, degustando doces e salgados, ouvindo música na praça Tobias Barreto. Outros residem no conjunto residencial Inácio Barbosa, pegam ônibus na avenida Hermes Fontes, muitos vão ao centro comercial de Aracaju e atravessam a praça Fausto Cardoso, outros se deliciam no Restaurante Padre Pedro.

As mesmas práticas foram utilizadas por representantes políticos ainda em vida: escolas, hospitais e conjuntos residenciais foram batizados com o nome dos representantes do executivo e do legislativo sergipano, ainda durante a vigência do mandato – Augusto Franco, João Alves Filho e Maria do Carmo Alves simbolizam esses exemplos. Em um momento de evocação, quando você é levado a responder um questionário, esses elementos precisam ser ressaltados, e na carência de alguns nomes eles podem ser lembrados.

Outra instituição produtiva e reprodutiva é a mídia. Artistas conhecidos como sergipanos e reconhecidos por fazerem música sergipana foram citados na pesquisa, é o caso da itabaianense Amorosa e da alagoana Clemilda. Essa última, apesar de ter nascido em Palmeira dos Índios no estado de Alagoas, sempre que possível demonstrava a sua identificação com Sergipe.

O mais impressionante aqui são as respostas que destacam familiares ou mesmo a própria pessoa como personagem importante da história de Sergipe. As interpretações aqui são múltiplas, serão destacadas apenas três. 1) a relação que esses atores possuem com a instituição social família ainda é muito representativa e significativa para eles. A importância dada é da ordem do privado, do pessoal, das relações estabelecidas no interior dos lares. Ressalta-se a gratidão, o reconhecimento e o enaltecimento de quem realmente é importante para eles. 2) O desconhecimento sobre a história, a geografia e a literatura de Sergipe faz com que haja este vazio na memória. 3) O descrédito ou desvalorização das instituições e personagens públicos leva a não considerar como relevantes ou importantes na sua avaliação.

Finalmente, perguntou-se aos participantes o quanto eles se sentem identificados com Sergipe, se estão satisfeitos e se sentem orgulho de serem sergipanos. Na tabela 4, observa-se que algo em torno de 80% dos participantes afirmaram se sentirem sergipanos, gostarem de ser sergipanos e sentirem orgulho de serem sergipanos.

Tabela 4: Frequência quanto à identidade sergipana

	Muito	Mais ou menos	Pouco	Nada	Total
Você se sente sergipano	82.2	10.3	3.7	3.8	100
Você gosta de ser sergipano	81.7	11.6	4.8	1.9	100
Você tem orgulho	76.7	15.5	4.9	2.9	100

A partir desses resultados podemos sugerir que os estudantes universitários, em sua maioria, apresentam alto grau de sentimento de pertença, de afetividade positiva em relação aos grupos e de orgulho de pertencer a esse grupo, sugerindo, portanto, forte identificação com Sergipe. Todavia, afirmar um sentimento de orgulho e de pertencimento com o ser sergipano é extremamente cômodo. Os nossos outros indicadores de identidade nos mostraram um uso pouco expressivo da palavra identificação e uma conceituação da sergipanidade a partir de elementos como nascimento e moradia; além de uma parca memória sobre acontecimentos históricos e personalidades marcantes da história do lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir, com base nesses resultados, que os estudantes universitários pesquisados foram capazes de reconhecer a existência de identidades sergipanas apresentadas de forma genérica – a ideia de características prototípicas (homogeneidade) que caracterizariam os sergipanos e consequentemente os diferenciam de outros grupos identitários. Mas, ao que nos parece pelas teorias neste trabalho adotadas, a identidade sergipana para os atores e instituições destacados precisa ser ressaltada, inventada ou tornada relevante por uma estratégia (de pesquisa no caso) ou outro interesse mais geral.

Com efeito, para vencer uma disputa eleitoral utiliza-se da sergipanidade contra um oponente “estrangeiro”. Para valorizar a cultura sergipana, agradar os seus ouvintes, conquistar parceiros e exercer uma política de estado deve-se atrelar a marca da rádio e dos seus colaboradores à identidade sergipana. As artistas aqui citadas e a música sergipana fazem parte de uma parcela significativa da grade dessa empresa estatal de comunicação.

Criar um dia da sergipanidade pode ser uma resposta a uma tentativa de apagar a memória da emancipação política do estado de Sergipe ou uma lembrança para os sergipanos de que ela, a sergipanidade, existe. Já que existe, vamos construir um museu dedicado a ela e à “gente sergipana”³. Aqui será feita uma seleção, esquematização de momentos históricos, personagens, práticas culturais, memórias e esquecimentos. Ou ainda, para a atividade turística, uma comunidade que conheça a sua localidade, a sua história e memória, respeite o seu patrimônio cultural e natural e valorize o que é fundamental para a manutenção e desenvolvimento da atividade. A sergipanidade pode ser entendida como um atrativo turístico e conseqüentemente um objeto de consumo. As fronteiras da sergipanidade precisam ser demarcadas e divulgadas para gerar o deslocamento dos turistas.

Essas narrativas são absorvidas e/ou descartadas pela população. Alguns passam a entender tais construções como suas e o conhecimento dessas práticas discursivas e imagéticas acabam por construir elementos identitários que podem ser utilizados pelos atores sociais em momentos de conflito, em disputas de poder, em análises comparativas ou em repetições das narrativas absorvidas. Esses são alguns dos exemplos que demonstram o porquê das identidades estarem em voga em um momento caracterizado pela globalização.

Vimos que a região não morreu, a identificação com ela também não. Só que os atores sociais perceberam que se identificam também com a sua família,

3 Em relação ao Museu da Gente Sergipana, Francisco José Alves publicou uma reflexão crítica com o objetivo ressaltar a falta de “gente sergipana” neste espaço de memória. Disponível em: < <http://www.primeiramao.blog.br/post.aspx?id=3140&t=francisco-jose-alves-escreve---o-museu-da-gente-sergipana>>.

eles são sergipanos, mas possuem papéis sociais, são filhos, pais, sobrinhos, netos, primos e avôs. A sergipanidade é presente, mas a identidade de gênero, com o grupo social, o time de futebol, a profissão, está atrelada ao seu eu. Por isso, a identidade é uma “celebração móvel” (HALL, 2005).

Numa análise comparativa com os elementos da historiografia sergipana, o chamado marco de origem, da conquista e colonização de Sergipe em 1590 foi pouco lembrado. A escassa produção de materiais didáticos sobre a história de Sergipe, a ausência dos debates sobre Sergipe na formação educacional e a própria percepção do fato que se tem nos dias atuais, relacionada ao massacre de índios, fizeram desaparecer esse consagrado elemento pela historiografia sergipana, que demarca a memória do colonizador.

Outros fatos históricos percebidos como relevantes como a expulsão dos holandeses por parte dos sergipanos, que marca a bravura, a força e a luta pelo seu território, nem sequer apareceram nos questionários. A língua foi um elemento que passou despercebido. Mesmo com divulgações na mídia de um “dicionário de sergipanês” – a tentativa de perceber a influência espanhola no falar do sergipano a partir do lançamento de uma obra específica e observações entre estudantes de outros estados, principalmente a Bahia, no interior das instituições de ensino superior sobre as diferenças de fala e palavras –, isso também foi esquecido.

As instituições culturais, os símbolos institucionais (brasão, bandeira, hino) e a constituição ou qualquer outro código de leis foram percebidos como relevantes para os estudantes que participaram da pesquisa. Levando em consideração a diversidade encontrada no estado (dunas, serras, caatinga, reservas de mata atlântica, mangues, rios, cachoeiras, áreas de pantanal), há uma carência muito grande dos seus elementos naturais, apenas a praia foi ressaltada.

As adjetivações permanecem como elementos representativos do sergipano: alegre, receptivo, trabalhador, hospitaleiro, forte são algumas das suas principais características. Alguns dos seus “filhos mais ilustres” continuam a ser lembrados, Tobias Barreto, Silvio Romero, Fausto Cardoso, atrelados

a figuras mais contemporâneas como Marcelo Déda e João Alves Filho. Artistas, personagens da imprensa sergipana, representantes de instituições religiosas e pessoas que se destacaram na comunidade representam a forte influência que os meios de comunicação de massa exercem sobre os atores sociais. Não é percebido nenhum nome da atual literatura sergipana, músicos eruditos, do artesanato, líderes dos grupos folclóricos, das artes plásticas, cordelistas, doceiras, parteiras, dentre outros.

Por fim, é bom ressaltar que os esquecimentos pensados pela historiografia ao longo dos séculos permanecem. Os índios e os afro-brasileiros e as suas práticas culturais não apareceram nos registros. Vários personagens que ficaram nos subterrâneos da história de lá dificilmente sairão. As tradições inventadas como o pré-caju, a prévia carnavalesca nos moldes das micaretas baianas, já aparecerem como elemento representativo dessa identidade sergipana.

Portanto, a identidade sergipana é uma construção dinâmica feita de memórias e esquecimentos, com objetivos específicos e relações de poder estabelecidas. Há uma esquematização e uma seleção do que deve e do que não deve ser lembrado. Cada grupo social, a partir da sua realidade, busca os elementos que o identificam com Sergipe e os sergipanos e constroem as suas sergipanidades.

Em suma, acredita-se que o debate da globalização atrelado à questão da identidade trouxe para as Ciências Sociais uma espécie de ampliação do seu raio de percepção. Os atores sociais sempre tiveram múltiplas identidades, que não eram percebidas por causa da redoma do conceito de Estado-Nação. As dinâmicas culturais foram aceleradas em vários cotidianos, com isso a rigidez e a manutenção de elementos representativos foram se desfazendo com maior intensidade. Por outro lado, traços característicos de certas “tradições” são rememorados e praticados pelos grupos sociais que percebem a importância da sua continuidade. A quebra se dá na percepção desses elementos como moderno/tradicional, não como oposições binárias, mas como relações existenciais no seio das comunidades. Com isso as

continuidades e transformações são entendidas de outra forma e as variadas identidades como características dos atores sociais. As sergipanidades presentes nas narrativas desses estudantes universitários são exemplos concretos destas continuidades/descontinuidades.

Cabe referir que se trata de uma pesquisa feita com estudantes universitários. De forma que não sabemos ainda como outros sergipanos, envolvidos em outros contextos culturais e econômicos representariam sua identificação com o estado.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco José. O Museu da Gente Sergipana. **Primeira Mão** (blog). Aracaju, 2012. Disponível em: <<http://www.primeiramao.blog.br/post.aspx?id=3140&t=francisco-jose-alves-escreve---o-museu-da-gente-sergipana>>. Acesso em: 5 mar.2012.

ANDERSON, Benedict. **Imagined communities**. Londres: Verso, 1991.

BADDELEY, Alan. **Human memory**: Theory and practice. East Sussex: Psychology Press, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. 7ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FONTES, José Silvério Leite. **Formação do povo sergipano** (ensaios de História). Aracaju: Governo de Sergipe/Secretaria de Estado da Cultura/Gráfica e Editora Liceu, 2004.

FREITAS, Itamar. **Historiografia sergipana**. São Cristóvão: Editora UFS, 2007.

FREITAS, Itamar. **A escrita da História na “Casa de Sergipe”** – 1913/1999. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: fundação Oviêdo Teixeira, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2005.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. SOVIK, Liv (org). Belo Horizonte: Editora UFNG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HOBBSBAWM, Eric. **The age of extremes**: The short twentieth century 1914-1991. London: Abacus, 1994.

JEDLOWSKI, Paolo. La sociologia y la memoria colectiva. In A. R. Rivero., G. Bellelli. & D. Bakhurst (Eds). **Memoria Colectiva e Identidad Nacional**. Madrid: Biblioteca Nova, 2000. p.123-133.

PAÉZ, Dario; TECHIO, Elza Maria; MARQUES, José; BERISTAIN, Carlos Marin. Memoria Colectiva y Social. In: MORALES, F.; GAVIRA, E.; MOYA, M.; QUADRADO, I. (Coord). **Psicologia Social**. Madrid. McGrawHill, 2007. p.693-716.

LEITE, Joaquim do Prado Sampaio. **A literatura sergipana**. Maruim: Imprensa Econômica, 1908.

LEITE, Joaquim do Prado Sampaio. **Sergipe artístico, literário e científico**. Aracaju: Imprensa Oficial, 1928.

MATHEWS, Gordon. **Cultura global e identidade individual**. Bauru: Edusc, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

LIU, James H.; HILTON, Denis J. How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics. *British Journal of Social Psychology*, Vol. 44(4), 537-556, 2005.

NASCIMENTO, Afonso. Construir a sergipanidade. **Jornal da Cidade**, Aracaju. Disponível em: <<http://www.jornaldacidade.net/noticia.php?id=53244&PHPSES-SID=30637bea7e9d86c14b636c51f27d67b0>>. Acesso em 31 out.2007.

OLIVEN, Ruben George. **A parte e o todo**: a diversidade cultural no Brasil-Nação. Petrópolis: Vozes, 1992.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SCHMIDT, M.L.S.; MAHFOUND. M. Halbwachs: memória coletiva e experiência. **Psicologia USP**, 4(1/2) 285-298, 1993.

SEBRÃO SOBRINHO. **Fragmentos da História de Sergipe**. Aracaju: Livraria Regina, 1972.

SILVA, Clodomir. Álbum de Sergipe. Aracaju: Oficinas do Estado de São Paulo, 1920.

SIQUEIRA, Antonio Jorge de. **Nação e região**: os discursos fundadores. Ciclo de Conferências Brasil 500 anos realizado pela Fundação Nacional de Arte - FUNARTE - em sua quarta edição Nação e Região, no Rio de Janeiro, aos 11 de outubro de 2000. p. 1- 18.

TAJFEL, H. **Grupos humanos y categorías sociales**: estudios de psicología social. Barcelona: Herder, 1984.

Sites Pesquisados:

Aperipê <<http://site.aperipe.com.br/projeto-sergipanidade/conceito/>>

Infonet<<http://www.infonet.com.br/cidade/ler.asp?id=63996&titulo=cidade>>

Infonet<http://www.infonet.com.br/eleicoes/2002/ler.asp?id=2039&caminho=/eleicoes/2002/coisas.inc&titulo=Palanque_Eletronico>

Jornal do Dia <http://www.jornaldodiase.com.br/viz_conteudo.asp?codigo=216201110165453156>

Turismo Sergipe <<http://www.turismosergipe.net/noticias/ler/elber-ressalta-investimento-na-sergipanidade>>

Universo Político <<http://www.universopolitico.com/exibir.php?noticia=11335>>



|CAPÍTULO VIII|



POLICIAL MILITAR E CRIMINALIDADE URBANA: RISCO E VIOLÊNCIA¹

Maria do Socorro Sales Mariano

Maria Luísa de Farias Teodoro

INTRODUÇÃO

Ao analisarmos os aspectos referentes ao trabalho do policial militar, se faz pertinente a discussão sobre a criminalidade e violência, visto que a rotina laboral desses agentes da segurança pública é permeada, na maioria das vezes, por situações que emergem do contexto das “ruas” nas relações de alta periculosidade, enfrentamentos de crise com demarcações de território e negociações com descompassos de interesses que culminam em desgastes e risco à vida.

Quanto ao aspecto referente à percepção do risco, chama a atenção os trabalhos desenvolvidos por Minayo, Souza e Constantino (2007) ao ressaltarem que, dentre as categorias profissionais, os policiais, enquanto servidores públicos constituem um coletivo de trabalho para quem “o *risco* não é mero acidente, mas desempenha papel estruturante das condições laborais, ambientais e relacionais”.

Na contramão desses estudos, os dados que têm sido levantados sobre “mortalidade, morbidade, percepção de risco e vitimização” ainda são insuficientes, principalmente quando direcionados a relacionar com a saúde do trabalhador, sendo privilegiados os estudos que contemplam a investigação das condições de trabalho e riscos ao setor industrial, apresentando uma lacuna no setor de serviços, e especificamente na atividade do policial militar.

¹ Extraído da Tese de Doutorado da primeira autora, defendida em 2013 no Programa de Sociologia da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do Prof. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

Além dessas considerações sobre as pressões no trabalho e as relações com o contexto do espaço urbano e a criminalidade/violência, outro aspecto importante no trabalho do policial é o não reconhecimento da sociedade, o que acaba por gerar sentimento de frustração, inutilidade e improdutividade nos profissionais. Alguns autores (MACIEL, 2009; MINAYO, SOUZA, CONSTANTINO, 2007; PORTO, 2004) identificaram que a insatisfação dos próprios policiais se evidencia por meio das greves e comportamentos violentos que ocorreram em décadas anteriores.

Por outro lado, a história da polícia no Brasil é permeada pelo histórico de violências e torturas, ou seja, do uso da força como forma de manter a ordem e o controle da segurança do Estado, frente à criminalidade que se alastrara pelo País.

Remetendo-nos às considerações de Chauí (1985) ao enfatizar que essa situação se agravou de forma “aterradora” quando o uso de instrumentos aplicados no período da ditadura foi estendido para o tratamento diário da população trabalhadora, em que impera uma “ideologia na qual a miséria é causa de violência, as classes ditas ‘desfavorecidas’ sendo consideradas potencialmente violentas e criminosas” (p. 6).

Adiante a essa discussão, nos debruçaremos sobre um debate que ressalta a problemática da violência e criminalidade contextualizada no cenário brasileiro e vinculada ao aspecto da violência no contexto de trabalho do policial militar.

VIOLÊNCIA E CRIMINALIDADE NO BRASIL

Primeiramente se faz oportuno pontuar algumas considerações pautadas nas reflexões de Zaluar (1999) ao delinear o contexto em que se desenvolveu o entendimento da criminalidade e violência no Brasil. Essa discussão é posta em pauta a partir das concepções dos diferentes segmentos sociais. Como ponto de partida, destacamos as mudanças políticas, econômicas, sociais

e políticas, e o papel que os intelectuais “das universidades” tiveram na discussão dessa temática, pois essas mudanças eram vivenciadas conforme o lugar que estes ocupavam, seja nos centros universitários, nos movimentos sociais ou partidos políticos.

Conforme Zaluar (1999), a articulação recente entre os campos intelectual e político demarca um impacto nos estudos sobre a violência e a criminalidade no Brasil. Assim, a autora apresenta um levantamento de estudos e temáticas que se configuraram na agenda das investigações acerca da violência no País, guiados pelos interesses dos grupos sociais; dentre os aspectos pontuados, ressaltamos um dado pertinente: os estudos dos anos 1980 foram permeados pela dicotomia inicial, a qual o tema e as terminologias insistem até os dias atuais. Essa dicotomia demarcava as posições políticas dos estudiosos da área:

Os que denunciavam a miséria, a perda do poder de compra do salário, a exploração, a ausência de investimentos na educação e na saúde para o aumento da violência, que já começava a preocupar o governo federal, postavam-se na esquerda do espectro político ou no que foi durante muitos anos chamado de “a esquerda penal”, enquanto os que insistiam em analisar a questão institucional, inclusive as práticas policiais de violência contra os pobres e a eficiência da polícia em proteger a vida e a propriedade do cidadão, em termos de política pública para todos, eram considerados “de direita” (ZALUAR, 1999).

Outros aspectos levantados pela autora referem-se à disputa entre os cientistas sociais e a demarcação das fronteiras com as disciplinas das Ciências Sociais, que devem ser consideradas para o entendimento deste debate: de um lado, buscava-se entender pelos dados estatísticos oficiais e indicadores sociais a configuração dos crimes e, assim, estabelecer políticas públicas dissuasórias; e do outro lado, baseados em apanhados qualitativos, buscava-se empenhar nas práticas cotidianas dos policiais e as condições de vida das áreas onde viviam aqueles considerados vulneráveis à delinquência.

Para vias de esclarecimento, é necessário apresentar algumas definições de violência pautadas em concepções que guiaram nossas discussões. Na concepção de Chauí, a violência é entendida como

a conversão dos diferentes em desiguais e a desigualdade em relação entre superior e inferior [...]. A ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como uma coisa. Esta é caracterizada pela inércia, pela passividade e pelo silêncio, de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência (CHAUÍ, 1985, p. 35).

Zaluar (1999) remete à própria dificuldade em definir um objeto de estudo como violência pela característica de ser polifônico, é múltiplo em suas manifestações em exercer a força, mas ressalta que

Violência vem do latim *violentia*, que remete a *vis* (força, vigor, emprego de força física ou os recursos do corpo em exercer a sua força vital) ... Esta força torna-se violência quando ultrapassa um limite ou perturba acordos tácitos e regras que ordenam relações, adquirindo carga negativa ou maléfica. É, portanto, a percepção do limite e da perturbação (e do sofrimento que provoca) que vai caracterizar um ato como violento, percepção esta que varia cultural e historicamente. As sensibilidades mais ou menos aguçadas para o excesso no uso da força corporal ou de um instrumento de força, o conhecimento maior ou menor dos seus efeitos maléficos, seja em termos do sofrimento pessoal ou dos prejuízos à coletividade, dão o sentido e o foco para a ação violenta (ZALUAR, 1999, p.8).

Ainda nesta perspectiva de entender a violência inserida em um contexto histórico e social, corroboramos com o pensamento de que a violência se define como

“uma relação humana”, compreendem-na também como um comportamento aprendido culturalizado que passa a fazer parte dos padrões intrapsíquicos, dando a falsa impressão de ser parte da natureza biológica dos seres humanos. Portanto, a violência necessita ser interpretada em suas várias faces, de forma interligada,

em rede, e por meio dos eventos em que se expressa, repercute e se reproduz (MINAYO; SOUZA, 1999, p. 9).

Portanto, entendemos que a violência se apresenta como um problema que deve ser estudado e analisado à luz do contexto social em que foi produzida. Vale considerar que a violência “quando analisada nas suas expressões concretas permite ser assumida como objeto de reflexão e superação”. Para tanto, é importante ressaltar que aspectos como aumento da população, principalmente nas áreas urbanas, culminaram na aceleração do processo de expansão das cidades, mas o mesmo não ocorreu quanto ao atendimento das necessidades em termos de “serviços públicos de qualidade de vida, moradia e emprego”, por outro lado, demarcou a ruptura nos modos de vida urbana.

Essas rupturas podem se apresentar nos espaços urbanos como um lugar que representa o perigo, a insegurança mediante o aumento da vulnerabilidade à violência e à criminalidade. A crescente disseminação dos quadros de violência é considerada uma verdadeira tragédia, embora se reconheça o alarde da mídia em focalizar “casos que envolvam as camadas socialmente privilegiadas, estamos longe de negar que a violência alcança patamares insuportáveis”, portanto, essa expressividade não deve passar por despercebida ou ser menosprezada.

Diante destas observações, destacamos as considerações de Souza (2003) ao pontuar que a constante sensação de insegurança, acompanhada pelo medo e perda da qualidade de vida, endossa o apelo na aplicação de leis penais mais duras, concentradas nas solicitações da redução da maioridade penal; períodos das penas aumentados; maior severidade e rigor no regime fechado; índice de carceragem ampliado; aumento das arbitragens policiais e das prisões ilegais como combate à criminalidade.

Conforme Gomes a criminalidade pode ser entendida como

multiforme, crescente e paulatinamente encontra novas formas de infiltrar na estrutura social através de muitas oportunidades existentes no espaço urbano, fracionado entre espaços ocupados de

forma irregular – invasões – e os espaços murados – os condomínios, formas que caracterizam territórios separados e ao mesmo tempo pertencentes ao mesmo espaço urbano. Viver em condomínios, murados e vigiados, não garante a segurança e em alguns casos cria as condições similares às da favela para a existência do crime: o território excluído da cidade – um pela pobreza e o outro pela riqueza. Um favorece o crime pela fragilidade da cidadania, o outro pela soberba (intencional ou não) do poder econômico que permite viver à parte da cidade, fragilizando o poder da sociedade ao abster-se de participar. (Gomes, 2005, p. 4).

Neste sentido, ressaltamos que o desenvolvimento da criminalidade se apresenta em um quadro geral e global, de formas e causas diferenciadas conforme as especificidades de suas localidades. Dados demonstram que nos últimos anos a violência na América Latina tem aumentado de forma expressiva e com diferentes formas de crime, tendo como maior incidência aqueles cometidos diretamente contra as pessoas, tais como tentativas de homicídios, homicídios, agressões, lesões corporais com uso de armas de fogo e de armas brancas, tráfico de drogas, prostituição, sequestro, entre outros (WEYLAND, 2003).

Conforme Souza (2003), o aumento expressivo da violência urbana no Brasil concentrou-se no período dos anos 1980-1990, havendo nesse mesmo período um “processo de redemocratização e exaltação da Constituição Federal de 1988”; a Carta Magna decreta sobre a defesa e “garantia aos direitos fundamentais quanto o direito à vida, integridade física e a liberdade”.

As críticas são severas quanto à dissonância na atuação das instituições que promovem a justiça e a segurança pública, com papéis contraditórios e frequentemente insuficientes e negativos. Pois o alastramento da cultura do medo no cenário brasileiro apenas desloca a hierarquia das prioridades e não amplia a dimensão dos problemas (SOARES; GUINDANI, 2007). Portanto, temos como consequência o aumento da ação criminosa

e a exacerbação da violência², que se apresentam como uma constante no cotidiano urbano das cidades.

Entendemos que a criminalidade vai além desse cenário, sendo pontuada como maior problemática, conforme Soares e Guindani (2007), Zaluar (1999) e Souza (2003), a crescente disseminação do tráfico de armas e drogas, mais articulado ao crime organizado nas regiões metropolitanas do Brasil. Desta forma, compreendemos que

em todos os maiores estados brasileiros, mesmo havendo uma combinação de matrizes criminais, articulando e alimentando dinâmicas diversas, têm se destacado o tráfico de armas e drogas, que cada vez mais se sobrepõe às outras modalidades criminosas, as subordina ou a elas se associa, fortalecendo-as e delas se beneficiando. Há fortes indícios de que a matriz mais perigosa e insidiosa, que cresce mais velozmente, instalando-se nas favelas, vilas e periferias urbanas, e adotando o domínio territorial e a ameaça a comunidades como padrão, a matriz mais apta a recrutar jovens vulneráveis e a se reproduzir, estimulada pela crise social e pela fragilidade da autoestima, é o tráfico. Esta matriz da criminalidade tem assumido uma característica peculiar, ao infiltrar-se e disseminar-se como estilo cultural e meio econômico de vida, com seu mercado próprio e promissor (SOARES; GUINDANI, 2007, p. 6).

Os estudos de Souza (2003) também corroboram as considerações dos autores acima citados, reforçando o entendimento da criminalidade respaldada no aumento expressivo das taxas de crimes violentos, sobretudo com o uso de armas de fogo, assim como a constatação de que as capitais e as regiões metropolitanas contribuíram mais para esse aumento, tendo isto refletido, na maioria das vezes, na crescente presença do tráfico de drogas e do crime organizado a vitimar de forma trágica os jovens moradores das imensas periferias urbanas do País.

2 Conforme Pais (2010), Simmel fala da *racionalidade* como um “preservativo da vida subjetiva frente à violência da grande cidade”. O problema é que, devido a essa mesma violência, o preservativo nem sempre é eficaz, correndo risco de rompimento. A racionalidade nem sempre é capaz de contrariar a força do imprevisto.

Acrescentando a isto os crimes do Estado, especificamente relacionados à violência policial que vitimou, nos últimos 15 anos, principalmente jovens negros e pobres moradores das favelas e periferias (SOUZA, 2003). Assim, complementamos a compreensão de Souza (2003) com as afirmações de Mesquita Neto (2001) e Pinheiro (1998) sobre violência: as violações sistemáticas de direitos por criminosos ou por agentes do poder público solapam a sociabilidade democrática e prejudicam a expansão das conquistas da sociedade civil. As soluções violentas de conflitos tornaram-se moeda corrente e houve considerável aumento das tensões nas relações interpessoais.

No caso dos policiais militares, esse cenário tem afetado diretamente seu trabalho, uma vez que as situações de violência e criminalidade estão presentes em seu cotidiano, tanto de trabalho como externo ao ambiente de trabalho; estes aspectos têm despertado interesse de alguns grupos de pesquisadores para o entendimento destas relações entre violência e o trabalho do policial militar.

POLICIAL MILITAR E AS IMPLICAÇÕES COM O CONTEXTO DA VIOLÊNCIA NO TRABALHO: O QUE SE TEM PESQUISADO?

No caso das polícias, as representações sociais mais comuns sobre esse universo tendem em diferentes contextos a relacioná-las ao risco, ao enfrentamento à criminalidade e à aproximação com aspectos socialmente indesejáveis como o crime, a corrupção, a violência e a morte (SOUZA, 2009; FRAGA, 2006; MESQUITA NETO, 1999). Tal aproximação contribuiu para fazer do trabalho policial uma atividade carregada de pouco prestígio social, sendo ao mesmo tempo os agentes policiais indivíduos que lidam com a desconfiança e o temor da população³ em relação ao aparato policial, diante dos sucessivos casos de abusos cometidos por outros policiais (SOUZA, 2009).

3 Conforme Bittner (2003), os policiais têm clara consciência de que são percebidos como “aqueles que podem” e, de fato, podem intimidar a sociedade. Por “aqueles que podem” intimidar, entende-se, naturalmente, o acesso ao possível recurso a meios coercitivos – que incluem força física – para alcançar um fim pretendido. A relativa probabilidade do recurso real à força varia bastante de uma tarefa para outra, embora geralmente seja baixa.

As pesquisas desenvolvidas pelos autores acima citados enfatizam que o trabalho do policial militar se insere no rol das atividades de alto risco, pois esses trabalhadores/profissionais lidam diariamente com a violência e a brutalidade, uma vez que a função principal da polícia ostensiva, por exemplo, é o combate à criminalidade, o que faz a profissão do policial militar uma das que mais sofrem de estresse, pois trabalha sob forte tensão e pressão, muitas vezes em meio a situações que envolvem risco de vida e desgastes que comprometem as condições psicológicas, físicas e sociais.

Podemos pensar que a representação do sujeito comum a respeito do que seja o policial é aquela que, em algum momento, protege a sociedade dos incômodos do coletivo, seja um sujeito violento, um assaltante, um vizinho barulhento; em outros momentos, ele se vincula à imagem do sujeito truculento, violento e corrupto que ameaça mais que protege.

Em um breve levantamento acerca dos estudos que envolvem a segurança pública e, especificamente, o policial militar, destacamos os estudos das representações sociais como forma de perceber e apreender a atividade laboral do policial militar. Vale ressaltar que parte desses estudos direciona a ênfase na questão da violência policial, mas buscam analisar esse aspecto relacionado com a construção da imagem, análise institucional da corporação, condições de trabalho e saúde vinculadas ao exercício da profissão.

Neste sentido, o estudo desenvolvido por Maciel (2009) na Academia de Polícia Militar de Brasília e no Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP) ressalta a discussão teórica acerca da polícia, violência policial e identidade. A pesquisa de campo, de cunho qualitativo, integra técnicas de entrevistas desenvolvidas com 50 policiais militares e grupos focais com 34 policiais, distribuídos em quatro grupos, com amostra total de 84 policiais militares. O estudo enfatiza as questões da violência policial e da identidade policial por seus agentes e, ainda, considera que essas representações estão relacionadas com a construção de sua identidade profissional e são construídas no contato das manifestações de violência, na interação e comunicação com os pares que são estabelecidas desde a formação nas unidades de ensino da PM até a atividade prática do policiamento ostensivo.

Desta forma, os resultados se expressam na compreensão acerca do ingresso na corporação baseados em aspectos que vão desde a influência familiar, identificação com a profissão, colocação e manutenção no mercado de trabalho. Quanto à formação, são sinalizadas a falta de incentivo à profissionalização e a atualizações constantes, assim como a falta de qualificação dos docentes. No caso da violência policial, refere-se que está associada a fatores psicológicos, educacionais e até culturais, vinculado ao emprego ilegítimo à condutas de desvio. Para o autor, as representações elaboradas pelos policiais acerca do seu papel social se apresentam das mais diferentes formas de missão da ordem social.

Souza (2007) investiga as representações sociais dos policiais militares de Sergipe sobre violência policial, esse estudo estabeleceu um quadro comparativo com o contexto da década de 1980, visando constatar se os signos que outrora validaram o emprego da violência ainda estão presentes nos discursos dos agentes policiais.

Mendonça (2010), no estudo sobre a construção das representações sociais na relação da polícia militar e a sociedade aracajuana, tomou como objetivo apreender as representações sociais da população de Aracaju acerca da instituição policial e da figura do policial militar no contexto contemporâneo. Os dados da pesquisa foram coletados a partir de entrevistas individuais, com a amostra de 48 participantes, escolhidos de forma aleatória. Um aspecto encontrado no estudo refere-se ao ressentimento da população com os policiais de Aracaju, pois a maioria dos entrevistados teve, testemunhou ou viu na mídia experiências negativas com algum policial. Juntamente com o sentimento de medo, configura-se a generalização da imagem dos policiais como arbitrário, corrupto, ignorante, violento e despreparado.

Portanto, verifica-se um sentimento ambíguo em relação à instituição, ao mesmo tempo em que a população desacredita na instituição policial, ela deseja recorrer à instituição mesmo quando permanece um sentimento de desconfiança na capacidade e competência da instituição em resolver problemas.

Porto (2004) desenvolveu o estudo *Polícia e violência: representações sociais de elites policiais do Distrito Federal*, que analisa as representações sociais das elites policiais – civis, militares e do exército – sobre a violência policial, direcionadas para as relações entre cultura organizacional e as formas e modelos de estruturação organizacional e de gestão das atividades policiais, destacando a função policial e as relações entre polícia e sociedade. Uma das representações é a de que a sociedade brasileira é uma sociedade violenta, que essa violência não é específica ao contexto brasileiro, mas que aqui há particularidades que não podem ser subestimadas; uma delas é o fato de a população, em função de seus medos e inseguranças, se armar cada vez mais. As representações buscam organizar e dar sentido ao fenômeno da violência, com o qual o sujeito que as elabora interage, como, ao fazê-lo, “definem” como violento o contexto no interior do qual se desenvolve a atuação policial, impregnada, ela mesma, de valores que informam práticas sociais e culturais do conjunto da sociedade.

Amador (2002) enfatiza a relação entre o trabalho e a violência na ação de policiais de Porto Alegre, no que julga ser de fundamental importância considerar os policiais como trabalhadores que sofrem o impacto do trabalho sobre a sua subjetividade e saúde. Tal interpretação, segundo a autora, deve ser promovida, acima de tudo, entre os próprios policiais, para que esses possam, por meio da inteligibilidade de seu sofrimento no trabalho, chegar à transformação de seu fazer na permanente busca de uma polícia de qualidade. As conclusões do estudo apontam para a existência de pressões e desafios nas esferas da organização prescrita do trabalho policial e do trabalho policial no cotidiano. Pressões e desafios que impõem rigorosos limites à expressão da subjetividade dos policiais no trabalho, oferecendo-lhes escassas possibilidades para encaminhar seu sofrimento de forma criativa.

A partir dos dados, a autora chega à conclusão de que a violência empregada pelos policiais expressa uma tentativa de manter sua subjetividade sob controle, de modo que ela não venha perturbar a execução de seu trabalho, prescrevendo a violência como defesa e impondo-a por coação. Conforme a autora, como tentativas de gerenciamento do sofrimento psíquico decorrente

da experiência laboral, os policiais, coletivamente, recorrem a mecanismos defensivos, visando à tentativa de clivagem entre corpo, pensamento e psiquismo, de maneira a continuar trabalhando nos limites entre a descompensação psíquica e a saúde mental. A violência policial aparece como parte desses mecanismos, expressando o sofrimento psíquico dos policiais, constituído no território da violência da organização do trabalho.

Nesta mesma perspectiva, o estudo de Moraes Júnior (2010) sobre a violência contra policiais apresenta um panorama geral das violências que atingem os profissionais de segurança pública, bem como as principais evoluções recentes em torno do tema “vitimização policial” e qualidade de vida para profissionais de segurança pública, concluindo sobre a necessidade de avançar nas discussões acerca dos profissionais de segurança pública, principalmente nas esferas da saúde mental e física.

Os estudos de Minayo, Souza e Constantino (2008) privilegiam uma investigação sobre a análise das condições de trabalho, saúde e qualidade de vida dos policiais militares do Rio de Janeiro. Para coleta de dados, participaram 1.120 policiais, foram aplicados 1.120 questionários, realizadas oito entrevistas e criados 11 grupos focais. Nas considerações da análise, se identificou que toda a categoria está exposta, até mesmo quando não está em seu ambiente de trabalho, considerando-se a atividade policial uma profissão de perigo, sendo percebida e vivenciada por seus agentes como um grande risco. As autoras pontuam o fato de, talvez, a maior violência e pouco visível é o fato de se vivenciar uma “profissão-perigo”, perante o risco inerente ao trabalho de ser morto a qualquer momento, e isso coloca esses trabalhadores em situação de incerteza e tensão permanente.

Silva e Sá (2006) estudaram a polícia militar e a sociedade na representação social dos policiais militares do Rio de Janeiro e identificaram que fatores como tempo de exercício profissional, nível de satisfação pessoal, reconhecimento institucional, evidenciado por meio da valorização do profissional quanto ao que lhe é oferecido em relação a melhores condições de trabalho, treinamentos mais qualificados e técnicos, e investimentos em

novas tecnologias parecem influenciar as representações construídas pelos policiais e que irão afetar, assim, suas práticas profissionais.

Apoiados nessa perspectiva, desenvolvemos na cidade de Aracaju/SE uma pesquisa com policiais militares acerca das representações construídas sobre o significado da violência para o policial militar.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa de campo foi realizada com 274 policiais lotados em Aracaju/SE, de ambos os sexos, distribuídos entre as unidades de policiamento ostensivo especializado: Batalhão de Polícia de Choque – BPChoque (30,7%); Companhia de Polícia de Rádio Patrulha – CPRp (32,5%); Grupamento Especial Tático de Moto – GETAM (11,7%); e o Quartel de Comando Geral – QCG (24,5%). Como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário sobre condições de vida para traçar o perfil sociodemográfico da população pesquisada, e outro com perguntas abertas referente às representações acerca do trabalho.

A elaboração das questões foi direcionada para a compreensão e o significado do trabalho, possibilitando apreendermos as representações do policial militar sobre sua vivência no trabalho. O questionário contemplou 12 questões abertas para identificar a compreensão acerca do trabalho do policial militar; dentre essas questões destacamos os aspectos da violência no trabalho do policial militar. Para a análise dos dados sociodemográficos, utilizamos o programa SPSS, e os dados do questionário aberto foram processados pelo programa informático *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* – IRAMUTEQ.

A aplicação dos questionários ocorreu nas unidades de policiamento selecionadas, ou seja, no local e turno de trabalho dos respondentes. Nas unidades de policiamento ostensivo –BPchoque, GETAM e RP – os questionários foram respondidos nas instalações dos auditórios, com exceção

dos policiais que exercem atividades administrativas, enquanto no QCG foram respondidos dentro das salas e seções de trabalho dos respondentes, a fim de não interferir na rotina do trabalho administrativo.

Para garantir o sigilo das informações coletadas, os instrumentos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – foram entregues em envelopes e solicitados que fossem respondidos individualmente naquele momento, sendo devolvidos em seguida à pesquisadora.

Quanto à caracterização sociodemográfica: acerca da idade, houve maior concentração no intervalo de 34 a 43 anos (48%). O intervalo de 24 a 33 anos também apresenta expressividade (42%). No que se refere ao sexo, a amostra foi composta por 88% de policiais do sexo masculino e 12% de policiais do sexo feminino. Quanto ao estado civil houve predominância de casados (65%). O número de filhos alternou entre 0 filho (25,4%), 11 filhos (4%), e 2 filhos (28,8%). Em relação à escolaridade, a maioria dos policiais possui ensino superior completo (33,6%) e incompleto (22,6%), e formação acadêmica universitária na área de Educação/Licenciaturas (38,2%). A cor da pele é predominantemente representada como parda (62,8%), e a religião mais predominante é a católica (50,7%), seguida de participação *eventual* nas cerimônias religiosas (48,9%).

As variáveis relacionadas à profissão envolvem a patente/graduação *soldado* (59,5%), tipo de serviço *operacional* (57,7%), horas semanais trabalhadas *48 horas* (28,1%) e *36 horas* (17,5%); quanto ao turno de trabalho, os entrevistados informaram que tinham uma escala de serviço que contempla turnos variados *manhã/vespertino/noite* (44,9%) e desenvolvimento de outra atividade de trabalho (20,7%). Quanto aos fatores econômicos, identificamos as variáveis como renda mensal R\$ 3.000,00 (11,7%) e R\$ 2.500,00 (10,2%), renda familiar e condição habitacional *própria* (76,3%).

SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA PARA O POLICIAL MILITAR: O “USO DA FORÇA” COMO CONTROLE E OS RISCOS NO TRABALHO

Conforme já mencionado, o enfrentamento da criminalidade, as situações de violência, assim como o “uso da força” e da “truculência” têm sido imediatamente associados à atuação do policial militar; tanto a sociedade, os estudos desenvolvidos e a própria instituição militar reforçam essa representação.

Embora os policiais militares tenham de antemão a prescrição do seu trabalho, ou seja, aquilo que deve ser efetivado na atividade e decidido pelos superiores, apresenta-se em conflito na maioria das vezes com as demandas apresentadas, solicitando desses agentes tomadas de decisões que implicam uma transformação do trabalho, ou seja, efetivação do trabalho real. Portanto, identificamos a necessidade de regulações do trabalho prescrito para o trabalho real (DEJOURS; ABDOUCHELLI, 1994).

Desta forma, detectamos que 45,6% dos participantes da pesquisa (125 policiais) de alguma forma já apresentaram comportamento agressivo no trabalho; enquanto que 54,4% (149 policiais) afirmam não apresentar comportamento agressivo em suas abordagens. Quanto à recorrência do comportamento agressivo, 14,1% dos entrevistados (39 policiais) declararam que assumiram uma postura agressiva várias vezes; 9,4% (26 policiais) declararam ter esse tipo de comportamento apenas algumas vezes; e 9,8% (27 policiais) afirmaram não lembrar.

O estudo de Porto (2004) identificou extrapolação do direito policial com o uso abusivo da força; verificou, ainda, que determinadas práticas demandam o controle do uso da força, porém, os policiais envolvidos na pesquisa não se detiveram no relato de fatos que diretamente levassem ao abuso de autoridade, mas à possibilidade de aplicar sanções conforme a lei, “como parte estrutural do *ethos* e da cultura organizacional das polícias em vigor, ou seja, violência como parte da função policial” (p. 132).

Com relação aos tipos de comportamentos considerados agressivos pelos policiais, podemos elencar, conforme a incidência e agrupamentos das ocorrências:

Agressão física (47,6%) – usar forçar, tapas, socos, etc.

Agressão verbal/psicológica (7,8%) – xingamento, palavras, desrespeito.

Agressão verbal e física concomitantemente (17,5%).

Discussão (5,8%): discordar, elevar o tom de voz, tom de voz agressivo.

Estresse (16,5%): raiva, nervoso, irritado, impaciência.

Saque de arma (4,9%): disparo de tiro, revidar com tiro.

Os policiais reconhecem, em sua prática laboral, esses comportamentos e os consideram agressivos, mas tais reconhecimentos não os impedem usá-los. Podemos inferir que o uso desses aparatos de agressividade reforça a ideia de controle do inimigo e domínio do território, já que a simples apreensão ou chegada da polícia não intimida os atores ou a ação infratora. Portanto, ressaltamos que o reconhecimento do “uso da força”, em certa medida, representa o cotidiano da ação laboral, pois tais comportamentos se tornam naturalizados pelo dia a dia do enfrentamento das ruas.

Assim, pontuamos o que Sales e Araújo (2011) identificaram, especificamente, sobre o uso excessivo da força ao questionarem os policiais do Batalhão de Choque no Ceará. Para eles, determinadas práticas demandam “um esforço significativo de uso controlado da força”, mas não relatam diretamente abusos autoritários, contudo, ressaltam que a aplicação da lei no rigor da polícia remete ao aspecto da legitimidade e legalidade da violência como parte da função policial.

Por outro lado, a ideia de uma polícia mais ágil, no sentido de punir eficazmente o infrator, nos remete às considerações de Zaluar (1999) quanto ao momento de construção e discussão quanto ao formato de um modelo de garantir a

segurança e conter a violência diante da crise urbana, ao se deparar com o debate sobre “os estudos sobre o medo e o apoio dado pela sociedade a políticas despóticas ou extremamente repressivas devido à crise, conduzem autores a qualificar a sociedade brasileira como o antônimo da cordialidade e cooperação: a inversão da teoria do homem cordial brasileiro”.

A autora remete ainda para o fato dos “que tratam da transformação psicológica e social que retira a sensibilidade contra as práticas violentas, nas quais predominam o prazer de infligir dor física e moral ao vencido e destruí-lo na liberdade irrestrita da luta privada” (p.5). Assim, de certo modo, os comportamentos considerados agressivos vão sendo incorporados no uso das atribuições do trabalho policial muito menos pela sua ação e muito mais pela aceitação e cobrança da sociedade.

Destacamos as considerações de Porto (2001) quanto à cobrança da sociedade à atuação policial:

Essa representação (inconsciente) da violência como categoria simbólica que organiza as relações sociais e dá sentido às condutas de distintos atores propicia um tipo de reciprocidade perversa entre sociedade civil e organizações policiais em função da qual a polícia tende a orientar condutas violentas a partir do que ela supõe que a sociedade espera dela como responsável pela lei e pela ordem (PORTO, 2001 p. 138).

Apoiamo-nos em Porto (2004) ao identificar que uma das representações das elites policiais do Distrito Federal configurou-se na compreensão de que a sociedade brasileira é violenta, não sendo diferente em outros lugares, mas apresenta suas particularidades; isto se traduz pelo fato de a população, mergulhada no intenso medo e insegurança, cada vez mais se arma e faz uso da arma com intuito de proteção. Diante desse fato, justifica-se conforme esses policiais, o “fato da polícia não poder se desarmar”.

Quanto aos motivos que levam os policiais a fazerem uso de comportamentos considerados agressivos pelos próprios agentes, esses justificam a partir dos seguintes motivos: *defesa própria* mediante resposta à agressividade

do outro ou alguém agressivo que “parte pra cima”; *desacato à autoridade*, entendida quando há a reação no ato da prisão, assim como, ato que provoca desobediência ou desrespeito; *combate à criminalidade*; *cumprimento da lei*; *condições de trabalho* relacionadas à sobrecarga de trabalho, carga horária; além disso, ressaltam *estresse* devido à pressão psicológica e “*impulso*” movido pela falta de controle, pelo “momento”, pela ocasião do serviço.

Assim, destacamos que as respostas para o comportamento considerado agressivo desses policiais podem ser consideradas em três aspectos: legitimação institucional, organização do trabalho e tomada de decisão. Quanto à legitimação institucional os policiais afirmam em seus discursos a questão do cumprimento do dever, sendo essa recorrente em suas falas, destacando-se para um aspecto de missão, lealdade da tarefa e um espírito de corpora apreendidos pelos integrantes da corporação. Nesse caso, trata-se de cumprir a missão com todo rigor, mesmo que se coloque em risco a própria vida ou de outrem, fazendo uso da violência.

No caso dos policiais, é exatamente o aspecto de sua função que os diferenciam dos cidadãos comuns, pois conferem ao exercício da violência o sentido de cumprimento do dever. Porto (2004) pontua que a violência representada dessa forma sinaliza ao policial a prerrogativa de um estatuto de legitimidade, assim, anuncia o Estado como detentor legítimo do uso da força e monopolizador da violência estatal.

Por outro lado, os policiais se deparam com o aspecto referente à organização do trabalho, pois se de um lado legitima o “uso da força”, na contramão, não atende às reais necessidades desses trabalhadores para desempenho da função, vulnerabilidade aos riscos da profissão, sobrecarga de trabalho, condições insalubres propiciadas pelo desgaste físico, queixa de estresse e tensão na execução da tarefa, horas exaustivas de trabalho e falta de apoio psicológico e social nas operações consideradas adversas. Sales e Araújo (2011) acrescentam ainda a questão da repetição de tarefas padronizadas, hierarquização e militarismo, que de certa forma engessam a capacidade da criatividade devido à rigidez da corporação.

O último aspecto, considerado a tomada de decisão, envolve o momento exato de elucidação das ocorrências; aqui os policiais informam que são movidos pelo “momento” e que certas decisões podem acarretar em prejuízos ou sucesso nas abordagens policiais. Porém, vale ressaltar nas palavras de Sales e Araújo (2011), que as instituições da Polícia Militar têm insistido na atualidade por habilidades que envolvem a improvisação, iniciativa e discernimento; cabe ao policial a responsabilidade na intervenção dessas ocorrências frente à variabilidade das situações. Nesse sentido, “o policial deve aprender a lidar com os imponderáveis que compõem a realidade do seu ofício, pois ele é cobrado pelos diversos setores da sociedade a atuar prontamente em meio às precárias condições de trabalho” (p. 2 - 3).

Portanto, ao contrário do que se apresenta, há de certa forma uma exigência no *modus operandi* do trabalho ostensivo, pois para cumprir o dever é preciso manter o rigor, mas dentro da legalidade. Desta forma, as situações de trabalho são vivenciadas por uma dupla pressão que suscita nesses operadores certo esforço ao gerenciar sua tomada de decisão, ou seja, não se pode mais agir simplesmente pelo acaso.

Podemos inferir que os aspectos referentes à organização do trabalho e à tomada de decisão se refletem como fatores de tensão no trabalho desses policiais, o que pode ocasionar riscos e consequências à saúde física e mental desses profissionais.

Acrescentamos a isso as observações de Minayo, Souza e Constantino (2007) ao constatarem em suas análises que os principais fatores de risco que fazem os policiais sofrerem violência correspondem aos profissionais com menos tempo no serviço, assim como os que apresentaram deficiências auditivas e nevralgias indicaram maior presença de sofrimento físico e mental; e por fim, condições de trabalho relacionadas a exercer outra atividade fora da polícia, culminando na ausência de intervalo de descanso, aumentando em cinco vezes o risco de violência quando comparado aos que exercem apenas atividade na segurança pública.

Ainda em uma linha reflexiva, Porto (2004) assinala que há uma representação em que a violência estaria no cerne de ordenar as relações sociais e “dá sentido” às condutas dos diferentes atores, para isso, a autora denomina de ambiguidade e reciprocidade perversa a relação entre a sociedade civil e as organizações policiais.

Neste sentido, se fez pertinente investigar qual o significado de violência para o policial militar, que compreensão constrói diante desta dinâmica de proteger a sociedade e combater a criminalidade.

SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA PARA O POLICIAL MILITAR

Atualmente, a violência vem sendo contemplada na agenda de discussões de políticas voltadas para a prevenção e promoção da saúde. Essas discussões ampliam as investigações da saúde da população de forma geral e propõem análises mais completas da dinâmica avassaladora do fenômeno da violência nos tempos atuais.

Hoje, tem-se a compreensão de que a violência apresenta não só prejuízos em nível de perdas da população, mas também acarreta em condições de vida menos satisfatórias e dignas. Quanto à saúde, tem sido expressivo o índice da população que apresenta problemas de saúde relacionados ao contexto da violência. Não por acaso, a Organização Mundial de Saúde (OMS) elaborou um relatório mundial que relaciona a violência e a saúde, e alerta para as milhões de mortes computadas, a cada ano, acompanhadas de lesão não fatal, devido à exposição a situações de violência (MINAYO, 2003).

Se na atividade de policiamento ostensivo as ruas são o espaço em que esses trabalhadores executam suas tarefas externas, sujeitos a riscos, do mesmo, as atividades internas à instituição não estão longe de se apresentarem com características de violência, mesmo a violência velada, como vêm sinalizando os estudiosos da área. O contato diário com essas situações faz-nos pensar imediatamente em associar as condições de vida e saúde ameaçadas a situações de risco e ameaças de morte.

Ainda em uma linha reflexiva, Porto (2004) assinala que há uma representação em que a violência estaria no cerne de ordenar as relações sociais e “dá sentido” às condutas dos diferentes atores, para isso, a autora denomina de ambiguidade e reciprocidade perversa a relação entre a sociedade civil e as organizações policiais.

Pautados nessas considerações, contemplamos, em nossos objetivos específicos, as indagações que tentam identificar como os eventos de violência e agressividade são percebidos no trabalho do policial militar. A questão mediadora que possibilitou essas análises foi elaborada por meio do questionamento “o que é violência para você?”.

Na classificação hierárquica descendente – CHD – do total de 261 segmentos de textos, 160 foram analisados pelo programa, retidos um total de 61,30% das UCE, originando um *corpus* com três classes. A primeira partição do *corpus* originou dois *subcorpus*, a partir dos quais se obteve a Classe 2; e na segunda partição, originaram-se as Classes 1 e 3, conforme quadro a seguir.

As Classes 1 e 3 nos fornecem a informação de que a violência está mais associada aos aspectos da agressividade, com ações diretamente associadas à agressão ao corpo, ao físico, ou melhor, uma ação que imediatamente causa danos e ameaça a moral das pessoas. Aqui, é considerada a violência mais imediata, o dano pode ser visualizado por quem pratica, como também pela vítima.

Quadro 1: Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente da resposta à pergunta “O que é violência para você?”

C 3 - Ação que causa dano		C 1 - Agressão física e moral		C 2 - Violência aos direitos humanos	
(55 UCE - 34,38%)		(53 UCE - 33,12%)		(52 UCE - 32,5%)	
Variável descritiva: oficiais superiores, idade 44-53; serviço operacional e administrativo		Variável descritiva: idade 24-33 anos		Variável descritiva: serviço operacional; suj. 113	
Palavra	f	Palavra	f	Palavra	f
causar	12	agressão	18	violência	22

ação	14	físico	37	humano	12
dano	8	força	10	direito	19
integridade	11	moral	14	respeitar	7
ato	17	situação	4	tirar	6
psicologicamente	4	utilizar	4	desrespeito	5
atentar	4	vontade	4	próximo	4
cidadão	5	praticar	4	invadir	4
ferir	6	extrapolar	4	dignidade	5
atingir	7	submeter	3	violar	5
emocional	7	excessivo	3	semelhante	4
encontro	5	verbal	4		
		mental	6		

Na Classe 1, *Agressão física e moral*, as palavras que se destacaram foram: *agressão, físico, força e moral*, construída pela representação de “submeter à agressão física e psicológica” ou “uso excessivo da força física”.

“Um conflito que ultrapassa o diálogo de forma a terminar em agressão física ou moral” (Participante 003, 34 a 43 anos, masculino, pardo, graduado, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

Ao fazer uso do termo conflito, esse policial sinaliza que, embora o uso da força seja algo legitimado, há tentativas de resolver as situações por meio do diálogo; na tentativa de compreensão da situação corrente, o esgotamento das palavras ou a sua ausência culmina em ações consideradas pelos próprios policiais como agressivas. Embora considerado previsto ou até mesmo natural, há presenças de confrontos agressivos e abusivos nas ações policiais. O termo conflito também indica que há certa resistência do oponente, o que, de certa forma, direciona os operadores da lei a fazerem “uso excessivo da força” como resposta para manter o controle da situação e manter a ordem.

“Agressão física ou psicológica de uma pessoa que se aproveita da oportunidade de estar em uma situação melhor que sua vítima” (Participante 151, 24 a 33 anos, masculino, pardo, soldado, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

Apesar das situações consideradas adversas, o uso de comportamentos agressivos pelo policial militar também remete, em alguns casos, à tentativa de obter vantagens sobre a vítima, que, em determinadas situações, mesmo já estando sob o controle da lei, a posição de poder é utilizada de forma intencional, pois, para além da agressão física, também se faz uso da agressão psicológica. De certa forma, há uma intencionalidade em submeter a vítima ao excesso do que a lei permite, se não for diretamente com um agravo físico, certamente serão utilizados subterfúgios de pressão mental, sendo esses difíceis de serem verificados e apurados, pois apenas a vítima é quem tem a dimensão do sentido e intensidade dessa agressão de cunho moral. Na compreensão dessa fala, a agressão abusiva se faz presente quando há, por parte do policial, um direcionamento em tirar proveito da situação.

Como podemos ver na fala seguinte, são demonstradas algumas ações consideradas excessivas pelos próprios operadores da segurança, visualizadas como maus-tratos desnecessários, ao extrapolar a posição de autoridade representante à lei. Além disto, sinaliza para os grupos de maior vulnerabilidade quanto aos aspectos físicos, psicológicos e sociais. As situações de ameaças e coações também são entendidas como condutas que excedem as ações que legitimam as operações policiais. Portanto, embora seja sinalizado que, em alguns momentos, os comportamentos violentos/agressivos são conduzidos pelo impulso, há condutas que são permeadas pela internalização de que a ação policial deve ser precedida pela violência, internalização assimilada tanto pelos policiais como pela população de forma geral.

No caso do maltrato a “menores”, há uma divisão de opiniões que, de certa forma, denunciam a fragilidade das ações policiais, quanto ao enfrentamento da violência relacionada às políticas de prevenção e combate à expansão dessa violência. De acordo com Soares e Guindani (2011), cada vez mais os jovens estão seduzidos pela vivência do crime, visto que não possuem perspectivas e estão distanciados das instâncias geradoras de oportunidades, tais como educação, lazer, cultura, entre outros.

A Classe 3, *Ação que causa dano*, elaborada com mais expressividade as representações referentes a *causar, ação e dano*, expresso pelo sentido de que “toda ação que causa dano” ou “atenta à integridade do cidadão”.

“É uma ação injusta que vem [a] causar transtorno e danos à sociedade ou à pessoa” (Participante 039, 34 a 43 anos, masculino, pardo, soldado, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

“Agir fora do seu estado emocional habitual causando danos a outras pessoas, chegando ao ponto de machucá-las ou feri-las” (Participante 063, 24 a 33 anos, masculino, branco, soldado, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

“É tudo que possa causar danos a alguém, sejam eles físicos ou psicológicos” (Participante 069, 24 a 33 anos, masculino, pardo, oficial superior, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

Outro aspecto da violência pode ser observado na Classe 2, entendida como a *Violência aos direitos humanos*. Essa concepção amplia a compreensão do uso da violência, que vai além de uma agressão física e está associada à violação dos direitos e à integridade do cidadão. Foram ressaltadas palavras como *violência, humano, direito e respeita*, mais representativas na compreensão de que há “desrespeito aos direitos humanos” ou “ato de invadir e violar a dignidade”. Podemos observar que o termo violência é entendido em razões de ações que não se restringem a agredir o corpo, mas macular a alma; a moral afeta as possibilidades de simbolização saudável. Interessantes as indagações do participante 016, ao englobar a responsabilidade do Estado pela não eficiência ou mesmo pela falta de interesse em priorizar em suas ações de planejamento de políticas públicas estratégias mais eficazes de combate à miserabilidade humana.

“Violência é o estado não solucionar os problemas da sociedade e jogar o lixo social para os serviços públicos que por sua vez atuam com dificuldades material e humana” (Participante 016, 24 a 33 anos, masculino, branco, soldado, 5 a 10 anos, operacional).

“Tudo que violento, que invada e transgrida a dignidade humana e os seus direitos fundamentais” (Participante 034, 24 a 33 anos, masculino, preto, soldado, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

“Entendo como violência o desrespeito à dignidade da pessoa humana, seja através de ações, palavras ou omissões” (Participante 037, 24 a 33 anos, masculino, pardo, soldado, 5 a 10 anos de serviço, operacional).

Vale ressaltar o que Cardia (1997) destaca da violência e arbitrariedade, com relação ao desrespeito à dignidade humana e ao fato de o Estado não dar conta das dificuldades sociais, já que a autora pontua que, para as diferentes classes, foram elaboradas diferentes relações, ou seja, nas classes sociais mais favorecidas as relações foram construídas fora do padrão da opressão, ao passo que, com as classes desfavorecidas socialmente, essa perspectiva muda.

O estudo de Porto (2001) enfatiza que os policiais representam a sociedade brasileira como violenta, porém, não especifica ao contexto brasileiro, mas, no país, há certa peculiaridade: em função do medo, a população se arma cada vez mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa verificou que os policiais militares percebem, em seu cotidiano de trabalho, situações consideradas de violência, assim como afirmam apresentarem, em alguma dessas situações, comportamentos agressivos no atendimento às ocorrências, sendo justificados pelas peculiaridades de cada abordagem policial, que se alternaram a argumentos de defesa própria como para as pressões do momento das ocorrências.

Em suas representações, afirmam que a violência é expressa pelas ações que envolvem a agressão física e moral, desde o uso da força como coerção ao temor psicológico direcionado à população, como também a arbitrariedade de ações que causam danos e violam os direitos humanos

dos cidadãos. Por outro lado, o uso da força é percebido como algo legitimado e imprescindível no trabalho policial, pautado nas imagens do dever cumprido e na prescrição da tarefa.

Embora a maioria dos policiais informe não ter comportamentos agressivos no trabalho, verificamos que, dentre os policiais pesquisados, os que mais declararam se comportar com comportamentos considerados violentos foram aqueles que estão cotidianamente nas ruas, isto é, os policiais de serviço operacional em confronto direto com a criminalidade.

REFERÊNCIAS

AMADOR, F. S. **Violência policial**: verso e reverso do sofrimento. Santa Cruz: Edunisc, 2002.

CARDIA, N. O medo da polícia e as graves violações dos direitos humanos. **Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 9, n. 1, 1997. p. 249-265.

CHAUÍ, Marilena. Participando do debate sobre mulher e violência. In: CARDOSO, Ruth; _____. PAOLI, Maria Célia. **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p.25-62.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. Itinerário teórico em Psicopatologia do Trabalho. In: M. I. Stocco Betiol (Coord.). **Psicodinâmica do Trabalho**: contribuições da escola Dejuriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

FRAGA, C. K. Peculiaridades do trabalho policial militar. **Rev. Textos & Contextos**, n. 6, dez. 2006.

GOMES, C. A. C. Espaço urbano e criminalidade: uma breve visão do problema. **Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, v. 11, 2005. p. 57-67.

LEITE, R. P. Política dos usos: a construção dos lugares no espaço público. In: _____. **Contra-usos da cidade**: lugares e espaço público na

experiência urbana contemporânea. São Paulo: Unicamp; Aracaju: UFS, 2007. p. 284-319.

MACIEL, W. C. Representações sociais da violência e da identidade de policiais militares por seus agentes. **Rev. Habitus** - IFCS /UFRJ. Rio de Janeiro, v.7, n.2, dez. 2009. p. 85-103.

MENDONÇA, R. C. M. **A construção das representações sociais na relação da polícia militar e a sociedade aracajuana**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

MESQUITA NETO, P. Violência policial no Brasil: abordagens teóricas e práticas de controle. In: PANDOLFI, D. C. *et al.* **Cidadania, justiça e violência**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999. p.129-148.

MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R.; CONSTANTINO, P. **Missão prevenir e proteger**: condições de vida, trabalho e saúde dos policiais militares do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008.

_____. Riscos percebidos e vitimização de policiais civis e militares na (in) segurança pública. In: **Cadernos Saúde Pública**, v.23, n.11, Rio de Janeiro, nov. 2007. p. 2767-2779.

_____. É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública. **Ciência e Saúde Coletiva**, v.4, n.1. Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, 1999. p.7-23.

MORAES JÚNIOR, M. C. Violência contra policiais: panorama geral e propostas. In: **IV encontro Anual do Fórum Brasileiro de segurança Pública**, São Paulo, 2010.

PINHEIRO, P. S. O controle do arbítrio do Estado e o direito internacional dos direitos humanos. In: **Direitos humanos no século XXI**. Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais/IPRI, Fundação Alexandre de Gusmão, Brasília, 1998.

PORTO, M. E. G. Polícia e violência: representações sociais de elites policiais do Distrito Federal. **São Paulo em Perspectiva**, 18(1), 2004. 132-141.

_____. **Violência e segurança**: a morte como poder? Violência policial: Tolerância zero? Brasília: MNDH, Goiânia: UFG, 2001

SALES, L. J. M; ARAÚJO, L. S. Ser policial: representação sobre uma profissão de risco. In: **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais**. Salvador. 2011.

SILVA, M. B.; VIEIRA, S. B. O processo de trabalho do militar estadual e a saúde mental. **Saúde e Sociedade**, v. 17, n.4, São Paulo, dez. 2008.

SILVA, A. V. V.; SÁ, C. P. **A polícia militar e a sociedade na representação social dos policiais militares do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SOARES, L. E.; GUINDANI, M. A violência do Estado e da sociedade no Brasil contemporâneo. **Nueva Sociedad**, n.208, mar-abr. 2007.

SOUZA, M. S. Tensões entre “formigas” e “cigarras”: representações sociais de PMs sobre PCs. In: **XIV Congresso Brasileiro de Sociologia**, Rio de Janeiro. jul. 2009.

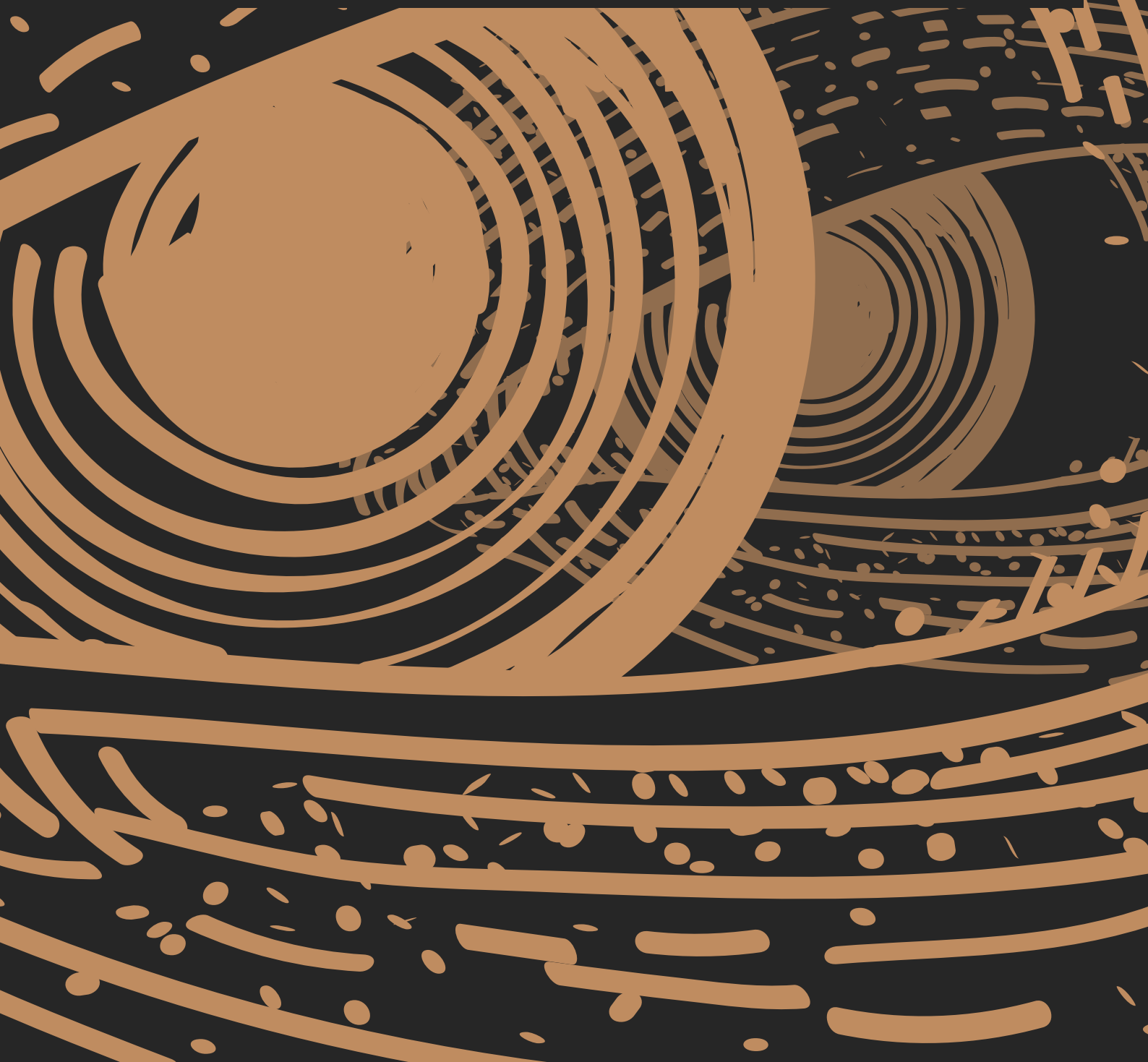
_____. Representações sociais, polícia e violência: um estudo sobre a violência policial. **Scientia Plena**, v.3, n.5, 2007. p.75-82.

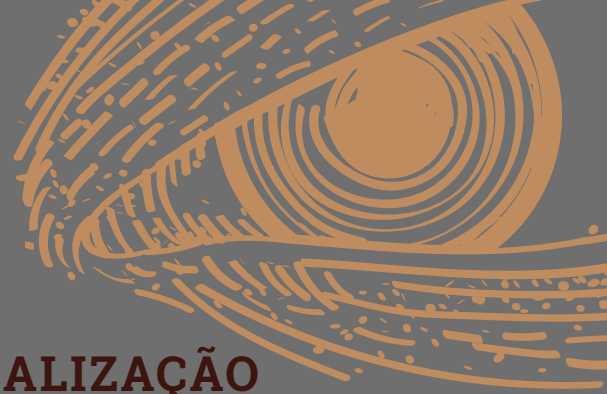
SOUZA, L. A. F. Anotações sobre a violência, o crime e os direitos humanos. **Revista de Psicologia da UNESP**, 2(1), 2003. p.1-19.

WEYLAND, K. Political repercussions of crime and violence in Latin América. On: **Culture and Peace**: politics and representation in the Americas. University of Texas at Austin, Law School, March, 2003. p.24-25.

ZALUAR, A. Um debate disperso. Violência e crime no Brasil da redemocratização. **São Paulo em Perspectiva**, 13 (3), 1999. p.1-27.

| CAPÍTULO IX |





ESTILOS E PRÁTICAS DE SOCIALIZAÇÃO PARENTAL, IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXISMO NA INFÂNCIA¹

Nayara Chagas Carvalho

“Um dia, a garota e a mulher serão. Seu nome não significará já uma mera oposição ao masculino, mas algo por si mesmo, algo que não sugerirá já complemento ou limite e sim, ao contrário, vida e existência, a pessoa feminina”
(Mulheres em ação, Rainer María Rilke)

INTRODUÇÃO

A socialização parental é um processo através do qual a criança utiliza recursos, como a observação e a imitação, para aprender a se comportar em diversas situações de acordo com o que é culturalmente estabelecido pela sociedade. Tal processo tem início na rede social primária, formada pela família e principalmente pelos pais, e possui papel fundamental na constituição da identidade das crianças, uma vez que as crianças tendem a ser moldadas conforme as normas, leis e costumes de sua cultura, possuindo maior flexibilidade para adaptar-se ao que é socialmente aceito (DÍAZ-AGUADO, 2006).

Os indivíduos então aprendem a internalizar normas sociais desde cedo. Antes de nascerem, os pais tendem a criar toda uma expectativa acerca da criança

¹ Extraído da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, tendo como orientador o Prof. Dr. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

a partir do momento que tomam conhecimento do seu sexo. Com efeito, as práticas sociais adotadas pelos pais, durante a socialização, influenciam na formação da identidade de gênero à medida que as crianças – através da observação e imitação – adotam princípios e reações reproduzidos pelos pais (COSTA; ANTONIAZZI, 1999).

Nesse sentido, a identidade de gênero permite que as crianças criem e internalizem estereótipos e crenças sobre gênero de modo que seus interesses e atividades são conduzidos sob a ótica da lógica naturalizante do gênero. Segundo Tajfel e Turner (1979), a identidade não é apenas um sistema de orientação do eu – que define e cria o lugar do indivíduo na sociedade – mas também um processo relacional e de comparação, uma vez que o grupo de pertença é utilizado como referência para a avaliação do exogrupo.

Em meio às pressões sociais sofridas pelo seu grupo, as crianças então passam a categorizar e discriminar os seus pares em função do sexo. Segundo Blaine (2007), as diferenças de gênero começam quando meninos e meninas aprendem habilidades e comportamentos necessários para o desempenho dos seus papéis sociais. Enquanto os papéis das meninas estão relacionados a atividades que envolvem cooperação e não agressividade, aos meninos são atribuídas atividades de competição e dominância.

Nesse contexto, os pais, enquanto principais agentes socializadores, são determinantes na forma como as crianças significam o seu gênero, uma vez que suas expectativas e práticas tendem a ser diferenciadas para meninas e meninos, fato que permite que a criança internalize e aprenda – por meio de comportamentos – a reproduzir e manifestar o sexismo (COSTA; ANTONIAZZI, 1999; NELSON, 1966).

O sexismo é uma atitude de discriminação frente a indivíduos de outro gênero, que, por vezes, são manifestados de forma sutil e/ou hostil pelas pessoas. Trata-se de um tipo de preconceito que, se internalizado pelas crianças, acaba restringindo a capacidade de interação das mesmas com seus pares. É durante a socialização e também através das práticas parentais que as atitudes e comportamentos sexistas são disseminados e internalizados

pelas crianças a depender da forma como seus pais percebem as relações de gênero (COSTA; ANTONIAZZI, 1999; DÍAZ-AGUADO, 2006).

Segundo França (2006), no processo de socialização estão implícitas as concepções dos pais acerca da educação dos seus filhos, da percepção que se tem deles e das expectativas construídas em torno deles. Dessa forma, as atitudes sexistas tendem a ser alimentadas pelo microssistema familiar, uma vez que os pais, propagadores de conhecimento, mostram às crianças formas de se comportar em determinados contextos sociais, assim como os significados das coisas.

Nesse sentido, as crenças passadas pelos pais ou responsáveis para os seus filhos são fortes indicadores de como as crianças podem se comportar posteriormente. Tal aspecto permite que o sexismo esteja presente nas relações com seus pares desde a infância e, por conseguinte, que as atitudes e os comportamentos discriminatórios mantenham-se de forma sutil ou hostil na sociedade apesar das leis criadas para a extinção desse fenômeno (DÍAZ-AGUADO, 2006).

Questiona-se então a forma como o sexismo sobrevive numa dimensão espaço-temporal, mesmo diante da ideia de que estas formas de preconceito – que, por sua vez, ocasionam situações discriminatórias – não são aceitáveis na sociedade. Nesse sentido, sabemos que a socialização primária produz algum efeito na formação da identidade da criança e, que a criança se torna sexista quando é capaz de diferenciar o masculino e o feminino, mas em que medida os pais são responsáveis pela manifestação preconceituosa dos filhos contra o gênero?

A resposta para tal questão é muito complexa devido aos vários fatores – como as condições socioeconômicas, psicológicas e culturais das pessoas que constituem a rede social primária da criança e as outras redes sociais às quais ela pertence – que intervêm no processo de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, Leaper e Friedman (2008) afirmam que a escola, a igreja, a mídia, as instituições governamentais e econômicas são agentes socializadores que influenciam na aquisição de estereótipos sobre

gênero e ajudam na manutenção de práticas sociais que amparam uma naturalização do homem e da mulher.

Entretanto, vários estudos apontam que os comportamentos manifestados não só na escola, mas também em outros espaços sociais, são reflexos das normas e valores internalizados pela criança na infância (BORSA, 2007; COSTA; ANTONIAZZI, 1999; FRANÇA, 2006; KUDE, KNUPPE; PLENTZ, 2004). Em virtude da pressão social do grupo de pertença, as crianças estão inclinadas a agir de acordo com os moldes de uma sociedade cujas práticas encontram-se carregadas de princípios patriarcais – valores, crenças e normas que têm como finalidade a manutenção das diferenças de poder nas relações sociais. De outra maneira, as crianças aprendem a socializar-se de forma a sustentar uma hierarquia de poder nas suas relações sociais.

Com efeito, a propagação de uma imagem estereotipada do gênero e, em consequência, a manutenção das desigualdades de gênero limitam as experiências das crianças na medida em que uma expectativa é criada em torno destas e um cuidado diferenciado é dado ao menino e à menina. Dessa forma, a presença de práticas sociais e crenças naturalizantes acerca do homem e da mulher durante o processo de socialização, são percebidas como um problema social, uma vez que se trata de indicadores de preconceito e possivelmente de justificativas para atos discriminatórios contra a mulher (BLAINE, 2007; COLTRANE, 2008).

Lins, Alvarenga, Paixão, Almeida e Costa (2012), a partir de um levantamento bibliográfico sobre problemas comportamentais na infância, observaram que problemas externalizantes/agressividade estão relacionados ao uso de práticas educativas coercitivas pelos pais. De acordo Alvarenga e Piccinini (2001), a inconsistência na educação dos filhos, sobretudo a adoção de práticas autoritárias pelas mães, está relacionado a problemas comportamentais e em especial a problemas de externalização.

Em outro estudo, ao investigar as diferenças de gênero na ocorrência de adversidades e na associação destas aos problemas comportamentais, Maturano, Toller e Elias (2005) verificaram que, dentre as 75 crianças que

participaram da pesquisa, 71% apresentaram problemas de comportamentos, sendo que as meninas apresentaram alto nível de queixas relacionadas a manifestações internalizantes como depressão, ansiedade, retraimento e queixas somáticas. Já os meninos apresentaram queixas envolvendo problemas internalizantes e externalizantes. Os autores também ressaltam que tais problemas comportamentais são reações às situações específicas na vida pessoal, familiar e escolar das mesmas. Entretanto, foram os eventos ligados à família que obtiveram uma maior correlação com os problemas comportamentais das crianças (MATURANO, TOLLER; ELIAS, 2005).

Estes estudos demonstram que considerar o contexto no qual a criança cresce é imprescindível para compreender não só os problemas comportamentais que as crianças possam desencadear na escola, mas também as falhas no desenvolvimento social e emocional das crianças em outras redes sociais (LINS et. al., 2012). Sabe-se que a família, sobretudo os pais, tem o papel primordial de guiar as crianças para que estas desenvolvam suas capacidades frente a situações adversas (ALVARENGA; PICCININI, 2001; MATURANO, TOLLER; ELIAS, 2005).

Assim, dada a importância dos pais, em especial das mães, para o desenvolvimento pleno da criança e sem depreciar o impacto das demais redes na socialização da mesma, este trabalho tem como objetivo investigar a influência da socialização parental na expressão do sexismo na infância. Ressalta-se que muito embora existam novas configurações de família – monoparentais ou compostas por pais homossexuais – a literatura desta pesquisa está pautada na noção de família tradicional. A perspectiva adotada é a da psicologia social com ênfase nos estudos sobre identidade e sexismo.

GÊNERO E SEXUALIDADE

Entender as relações de gênero enquanto categoria presente na ordem social possibilita a compreensão da posição da mulher na sociedade, assim como a relação entre sexualidade e poder. A sexualidade, antes percebida como

um domínio da natureza, é definida aqui como um fator social vez que é perpassada por esquemas de classificação fundamentadas na hierarquização entre o masculino e o feminino (ANJOS, 2000).

O movimento feminista permitiu que os direitos das mulheres fossem reconhecidos, sendo implementadas novas resoluções e políticas nacionais que atendem a esses direitos. A nível internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, reza que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade (ONU, 1948)”. Já na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), no artigo 3º, consta que um dos objetivos gerais é “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. De forma mais clara, o artigo 5º da mesma constituição, reza que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes”. Continuando, no parágrafo 1 deste mesmo artigo, consta que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta constituição”. Também recentemente, em 2006, foi promulgada a lei 11.340 – Lei Maria da Penha – a qual apresenta como objetivo prevenir, punir e erradicar a violência doméstica e familiar contra a mulher.

Contudo, visto a pressão da própria sociedade contra algo ‘politicamente incorreto’, o preconceito e a discriminação de gênero passaram a ser expressos de forma implícita. Com efeito, o que se percebe, é que – mesmo com a sanção jurídica e social de tais atos – os valores, as crenças e os costumes patriarcais que fundamentam a desigualdade de gênero ainda persistem nas entrelinhas das relações sociais e de poder, uma vez que produzem e nutrem sentimentos, crenças e comportamentos preconceituosos e discriminatórios (CIARALLO; GALINKIN, 2010).

No estado de Sergipe, dados do PNAD apontam que as mulheres dedicam em média 23,6 horas às tarefas domésticas, enquanto os homens despendem

apenas 9,8 horas semanais para a realização destas tarefas. Referente ao rendimento médio da população sergipana em função do sexo, as mulheres recebem, em média, R\$ 916,00 ao mês e os homens tem uma renda mensal equivalente em R\$ 1186,00 (IBGE, 2015).

Os dados dos PNADs e outros do IBGE (2010) mostram que há ainda uma predominância das mulheres na realização de atividades domésticas e também uma maior valorização do trabalho masculino. As médias salariais dos homens são maiores que as das mulheres. Estas diferenças são reflexos de uma sociedade cuja cultura e, até mesmo, a forma como é regida as relações de poder estão fundamentadas em preceitos patriarcais.

Nessa conjuntura, mesmo com a criação de Planos Nacionais e Legislações que prezam por uma sociedade igualitária, normas e valores sexistas persistem na dinâmica social, sobressaindo-se em alguns contextos sociais e sustentando uma estrutura hierárquica na qual os homens assumem posições mais favoráveis (AMÂNCIO, 2008). Com efeito, há evidências de significados, imagens e sentidos construídos historicamente e que “acabam por alimentar o pensamento social, aprisionando o gênero ao corpo, naturalizando o que é ser homem, o que é ser mulher” (CIARALLO; GALINKIN, 2010, p. 487).

SEXISMO E GÊNERO

O preconceito é um fenômeno complexo, o que gera divergências nas definições que são formuladas, tanto na psicologia quanto na sociologia. Contudo o que se acredita – e é comumente aceito pelos estudiosos da área – é que tal fenômeno pode ser conceitualizado como uma atitude intergrupai negativa direcionada a um grupo ou uma categoria social (DUCKITT, 1992). As pessoas tendem a realizar julgamentos em função das diferenças grupais percebidas, imaginárias ou reais (CABECINHAS, 2010).

O sexismo, por sua vez, é mais que uma atitude negativa, ele se constitui num processo de exclusão, hierarquização e discriminação de pessoas de

outro gênero, uma vez que sua categoria social é, muitas vezes, percebida conforme os valores culturais historicamente disseminados. Segundo Sigmay (2002), o sexismo não é apenas um preconceito, mas sim uma discriminação direcionada às pessoas de outro gênero e que legitima a violência contra aqueles que têm uma posição mais feminilizada.

As novas formas de expressão do preconceito surgem enquanto efeito das normas sociais salientes no contexto (LIMA, 2002). Nesse sentido, face às legislações antissexistas e os princípios da igualdade – a exemplo da constituição de 1988 – os indivíduos começam a expressar o sexismo de forma mais velada. Entretanto, haja vista que as raízes das relações estão pautadas no patriarcalismo, uma expressão mais hostil ainda persiste no âmbito das relações sociais.

Dada a coexistência de formas diferentes de expressão nos meios sociais, o sexismo então passa a ser caracterizado por uma ambiguidade: a mulher em algumas situações contextuais é venerada e em outras é hostilizada. Muito embora o sexismo seja convencionalmente estudado como um preconceito hostil direcionado às mulheres, Glick e Fiske (1996) afirmam que é necessário observar os sentimentos positivos despertados pelas crenças sexistas, que, por vezes, são negligenciados.

Se por um lado os homens são os detentores de poder na sociedade, por outro lado, dependem das mulheres para cuidarem dos seus filhos e satisfazerem suas necessidades afetivas e sexuais. Nesse sentido, a Teoria do Sexismo Ambivalente de Glick e Fiske (1996) propõe que a dominância masculina dá origem a atitudes sexistas hostis que humilham as mulheres, enquanto a dependência afetiva gera atitudes positivas que, por um lado, idealizam as mulheres e, por outro, fomentam a crença na qual as mulheres são dependentes dos homens.

Enquanto o sexismo hostil pune as mulheres na medida em que elas desafiam a dominância masculina, o sexismo benevolente tende a recompensá-las com atitudes pseudo-positivas, as quais, por sua vez, permitem que as mesmas se conformem com estereótipos e papéis que servem às necessidades dos

homens. Assim, a maneira como estas duas dimensões do sexismo atuam cria uma tendência para que as mulheres se conformem com o “seu lugar” na sociedade (GLICK, 2013).

Para mensurar este fenômeno, Glick e Fiske (1996) desenvolveram o Inventário de Sexismo Ambivalente (ISA), uma escala para medir as duas dimensões do sexismo ambivalente. Os itens do ISA são construídos com base em três aspectos que permitem a manifestação das duas dimensões do sexismo: o paternalismo, a diferenciação de gênero e a heterossexualidade. Formado por 22 itens – 11 de sexismo hostil e 11 de sexismo benevolente – o inventário foi aplicado em 2250 indivíduos norte-americanos. Os resultados indicaram que os escores do ISA apontam para a presença de atitudes ambivalentes direcionadas às mulheres. Mais especificamente, a escala de sexismo hostil apresentou uma relação com as atitudes e estereótipos negativos sobre as mulheres e, em contraponto, a escala de sexismo benevolente obteve uma relação com as atitudes e os estereótipos positivos direcionados às mulheres, mas apenas para os homens que não eram estudantes.

Formiga, Gouveia e Santos (2002) foram os primeiros a utilizarem o ISA no Brasil. Os autores aplicaram o inventário em 200 estudantes de psicologia do estado da Paraíba com idade entre 20 e 56 anos. De acordo com os resultados obtidos, as mulheres apresentaram uma média maior de sexismo benévolo, enquanto os homens apresentaram uma média maior de sexismo hostil. Ao comparar a média das duas dimensões do sexismo, Formiga, Gouveia e Santos (2002) encontraram que o sexismo benévolo se sobressai entre as mulheres, entretanto, para os homens, a média de sexismo hostil equivale a média de sexismo benevolente.

SOCIALIZAÇÃO DO SEXISMO NA INFÂNCIA

Quando estudamos o sexismo infantil, nos perguntamos como é possível que crianças reproduzam comportamentos estereotipados mesmo diante de um panorama detentor de uma legislação que reprime as expressões

abertas de preconceito. Sabe-se que o sexismo apresenta propriedades ambíguas que dão brechas para a sobrevivência de valores e costumes patriarcais (GLICK; FISKE, 1996).

A presença do sexismo nas entrelinhas das relações sociais possibilita que as crianças apreendam atitudes preconceituosas e discriminatórias, expressando-as muitas vezes abertamente, por meio das suas redes de relações. Conforme observado por França e Monteiro (2004) em seu estudo, muito embora as crianças com até 7 anos de idade já reproduzam de forma explícita preconceitos e valores adquiridos por elas até então, elas ainda não adquiriram ou não internalizaram as normas sociais do que seria definido como politicamente correto.

Por outro lado, Finco (2003), ao realizar uma revisão teórica acerca da interação de crianças com seus pares, afirma que as crianças procuravam estabelecer suas relações para vivenciar momentos agradáveis, independentemente de ser menino ou menina. Suas brincadeiras se desenvolviam de forma espontânea, meninos participavam de brincadeiras estereotipicamente femininas e vice-versa.

Mesmo diante de abordagens diferentes, tem-se um consenso de que o conhecimento acerca da categoria gênero é apreendido desde cedo pela criança. É no processo de socialização, que conhecimentos acerca de gênero são passados para as crianças principalmente pelos pais – a sua rede de socialização primária – e por vezes, reproduzida pelas mesmas posteriormente em outros ambientes.

Segundo Nunes (2003) a família é a base de sustentação da ordem social na sociedade, tendo como funções a formação da personalidade da criança e a sua socialização primária. A unidade familiar faz alusão ao lugar onde as crianças começam a construir sua identidade, visto que a família “impõe como tarefa descobrir como suas estruturas incorporam as hierarquias de classe, raça, gênero e idade” (NUNES, 2003, p. 42-43).

A família então se configura como objeto de análise para compreender o processo de socialização primária dos indivíduos, no sentido de que remete

a um espaço onde a criança nasce, forma e transforma sua personalidade. Segundo Nunes (2003), a família – principalmente os pais – transmite às crianças seus valores e normas, permitindo que elas criem uma memória acerca de sua origem, sua personalidade e suas expectativas. Entretanto, ressalta-se que a socialização primária na família apresenta uma dupla direção na medida em que as crianças também influenciam na reação ou comportamento dos pais (ARNETT, 2008).

Dentre os diversos fatores que estão atrelados à socialização de gênero acima supracitada, os estilos parentais influenciam na expressão do preconceito de gênero das crianças; uma vez que os próprios pais, muitas vezes, reproduzem práticas educativas diferenciadoras a depender do sexo da criança (LEAPER; FRIEDMAN, 2008). Os estilos parentais são padrões de características da interação entre os pais e seus filhos em situações diversas e que acabam repercutindo no clima emocional das relações. Segundo Darling e Steinberg (1993), os estilos parentais podem ser definidos como um conjunto de atitudes direcionadas e comunicadas às crianças que propiciam um clima emocional no qual os comportamentos dos pais são expressos.

Baseando-se nas variáveis de controle parental, Baumrind (1966) propõe três dimensões de estilos parentais: o permissivo, o autoritário e o democrático (chamado pelo autor de estilo autoritativo). Posteriormente, Maccoby e Martin (1983) trazem uma reinterpretação dos protótipos de Baumrind.

O modelo teórico proposto por Maccoby e Martin (1983) então discrimina os estilos parentais em função da responsividade e exigência dos pais. A responsividade está atrelada à boa dinâmica do comportamento entre pais e filhos e à capacidade dos pais de responderem às necessidades dos seus filhos, compreendendo e dando-lhes apoio emocional por exemplo. Já a exigência remete à imposição de regras e de castigos e ao controle do comportamento da criança (MACCOBY; MARTIN, 1983; SOARES, 2012).

Neste modelo, os estilos parentais são reflexos de dois processos subjacentes: o número e o tipo de demanda realizada pelos pais; e a contingência do reforço parental. Dessa forma, os pais que possuem o *estilo democrático* são

descritos com alto nível tanto de responsividade quanto de exigência; os pais com *estilo autoritário* possuem um nível alto de exigências e baixo nível de responsividade; os pais que tem um *estilo permissivo* são percebidos com um baixo nível de exigência e alto nível de responsividade; já os pais que apresentam baixo nível de exigência e de responsividade são apresentados como pais com *estilo negligente* (MACCOBY; MARTIN, 1983; SOARES, 2012).

Seguindo esta lógica, o estilo autoritário é caracterizado pela tentativa de controlar e moldar os comportamentos e as atitudes dos filhos – muitas vezes recorrendo às punições físicas e verbais – de acordo com suas exigências. Os pais, com este estilo parental, valorizam a obediência e o respeito a autoridade, desencorajando as trocas verbais entre pais e filhos e apresentando escassas demonstrações de afeto e/ou prazer nas realizações dos seus filhos. Já os pais com estilo democráticos são caracterizados pelas tentativas de equilibrar o controle e o afeto, na medida em que existem regras e normas definidas (BAUMRIND, 1966; MACCOBY; MARIN, 1983). O estilo permissivo é caracterizado pela inexistência de regras e limites, evitam o controle e a punição. Os pais, que possuem este estilo parental, tentam guiar de maneira positiva – não punitiva – desejos e ações da criança (BAUMRIND, 1966; FRANÇA, 2006). Por fim, os pais com estilos negligentes são percebidos como indiferentes em relação aos filhos e também permissivos, realizam poucas demonstrações de afeto e estão pouco envolvidos e comprometidos com o desenvolvimento da criança. Os pais negligentes provavelmente estão habituados a fazer o necessário para diminuir os custos de tempo e esforço na interação com a criança, na medida em que estão ocupados com outras atividades (MACOBY & MARTIN, 1983; FRANÇA, 2006).

Tendo em vista a participação desses fatores na socialização das crianças, questionamentos são levantados acerca do efeito da socialização parental na emissão do preconceito das crianças: qual a participação dos pais na manifestação de atitudes e comportamentos discriminatórios pelos seus filhos? A forma como os filhos expressam o sexismo estaria relacionada aos estilos parentais dos pais?

França (2006), ao realizar um estudo com 144 crianças de três grupos raciais (brancas, mulatas e negras) e suas respectivas mães, evidenciou que as práticas educativas das mães têm efeito sob as atitudes étnicas dos filhos. Mais especificamente, os filhos de mães democráticas e de grupos minoritários tendem a desenvolver uma maior preferência pelo endogrupo e uma menor preferência pelo exogrupo, ou seja, a adesão a determinadas práticas pode implicar em um favoritismo endogrupal por parte das crianças.

Yohn, Borrell, Estévez, Calatrava e Burgo (2009), fundamentados nos resultados de um estudo realizado com 3.601 jovens filipinos, observaram que o estilo democrático está associado positivamente com o rendimento acadêmico, com as expectativas positivas do futuro. Além disso, os dados indicam que jovens, criados em um estilo democrático, desaprovam com mais frequência as diferentes formas de sexismo quando comparados aos demais estilos parentais.

Em outro estudo, Moura (2012) investigou em 221 jovens na faixa etária de 12-16 anos, a influência dos estilos parentais, percebidos pelos jovens, nos níveis de tolerância e legitimação da violência no namoro. Seus dados indicaram que filhos de pais autoritários e permissivos apresentaram mais tolerância e legitimação frente à violência no namoro. Enquanto que, foi observada uma relação negativa entre pais democráticos e os níveis de aceitação e legitimação da violência. O autor argumenta que pais mais negligentes e menos responsivos tendem a apresentar uma maior predisposição a manifestar comportamentos discriminatórios e delinquentes, além de revelarem maiores índices de violência no namoro.

A exemplo disso, Bem e Wagner (2006), ao realizar uma análise de literatura acerca dos fatores que estão envolvidos na escolha das práticas parentais por pais de famílias com baixo nível socioeconômico, observaram que, nestas famílias, os pais tendem a construir uma relação mais hierárquica com seus filhos, onde a educação é percebida como exercício unilateral da autoridade. Os mesmos autores concluem seu estudo afirmando que é fundamental considerar as idiosincrasias do contexto em que vivem as famílias em

questão, uma vez que a forma como os pais percebem e conduzem a educação dos filhos reflete nas interações que se estabelecem no contexto socioeconômico-cultural das famílias.

Destacamos que não se pode considerar apenas a forma como os pais conduzem sua interação com seus filhos e a educação desses isoladamente. Fica evidente que, diante de um contexto cultural, diversos fatores interferem na socialização parental, conforme mencionado acima, e na forma como as crianças expressam seus valores e atitudes nas interações sociais (; BEM; WAGNER, 2006; MACOBY; MARTIN, 1983).

Sem menosprezar o efeito das variáveis contextuais na socialização das crianças, buscamos investigar a relação dos estilos parentais com a internalização e expressão do sexismo no contexto brasileiro, haja vista que os pais possuem papel determinante na socialização da criança – na internalização de normas e padrões sociais. Nossas hipóteses pressupõem que:

- 1) As crianças apresentarão sexismo sutil e flagrante;
- 2) As mães das crianças apresentarão maior sexismo benevolente do que hostil;
- 3) As crianças cujas mães possuem escores mais elevados de sexismo, seja benevolente ou hostil, apresentarão mais sexismo;
- 4) A socialização parental influenciará na identidade de gênero e no sexismo das crianças.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória de cunho quantitativa que utiliza entrevistas semiestruturadas e escalas para estudar a relação da socialização parental e do sexismo em crianças.

Participantes

Participaram da pesquisa 30 crianças, na faixa etária de 6-7 anos, e suas respectivas mães. A escolha desta faixa etária surgiu a partir de resultados encontrados no estudo de França & Monteiro (2004), no qual foi observado que as crianças desta idade ainda não internalizaram as normas politicamente corretas estabelecidas pela sociedade, o que permite perceber com maior evidência comportamentos e atitudes sexistas.

Dentre as crianças entrevistadas, 15 (50%) possuem 6 anos de idade e 15 (50%) tem 7 anos de idade. Referente ao sexo, 11 (36,7%) são do sexo masculino e 19 (63,3%) são do sexo feminino. Dentre as mães das crianças, a idade variou entre 26 e 48 anos ($M = 38,13$). A renda familiar variou de 1 a 15 salários mínimos ($M = 4,42$), sendo que 19 tem uma renda menor que a média amostral de salários mínimos e apenas 11 disseram ter uma renda maior que a média. Referente ao estado civil, 24 (80%) são casadas ou estão em uma união estável, 5 (16,7%) são divorciadas e apenas 1 (3,3%) é solteira. Referente a quantidade de filhos, 11 (36,7%) possuem apenas 1 filho, 11 (36,7%) tem 2 filhos, 7 (23,3%) contem 3 filhos e apenas 1 (3,33%) relatou possuir 4 filhos.

Procedimentos

As entrevistas ocorreram na casa dos próprios participantes, tendo em vista a disponibilidade deles. A pesquisa inicialmente foi realizada com crianças e mães de uma escola privada da cidade de Aracaju/SE. Entretanto, alguns participantes foram contatados, utilizando a técnica de amostragem “bola de neve”.

O procedimento da coleta de dados desta pesquisa foi dividido em duas etapas. Na primeira etapa, crianças de 6 ou 7 anos foram entrevistadas e, na segunda, foram realizadas entrevistas com as mães das crianças entrevistadas. Precedente a realização das entrevistas, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Ver anexo B) foi apresentado às mães das crianças, solicitando

a autorização das mesmas tanto para a participação da criança, quanto para a participação das mesmas na pesquisa. As entrevistas foram individuais e ocorreram na casa das próprias participantes.

Instrumentos

Etapa 1 – Entrevista com as crianças.

Nas entrevistas com as crianças, foram realizadas perguntas como “o quanto você se acha parecido com os/as meninos/as?” e “você gosta de ser menino/a?” para mensurar a identidade de gênero das crianças. Também foram dadas situações que envolveram preferências como com quem brincar (menino ou menina) e regras de cooperação – para saber se elas contribuem mais com pares do mesmo gênero ou de gênero diferente. Foram utilizadas seis fotos de crianças da mesma faixa etária e cor de pele da criança entrevistada. As fotos foram pretextadas em outro estudo realizado por França (2006).

Etapa 2 – Entrevistas com as mães.

Neste segundo momento, as entrevistas com as mães das crianças também foram individuais e foram divididas em três blocos de perguntas. O primeiro bloco conteve perguntas acerca da percepção das mães sobre os homens e as mulheres. O segundo bloco corresponde ao Questionário de Estilos e Dimensões Parentais que foi utilizado com a finalidade de averiguar os estilos parentais das mães em função do gênero da criança, bem como identificar as práticas educativas específicas associadas a cada estilo parental. Este questionário é a uma versão reduzida e traduzida por Miguel, Valentim e Carugati (2009) do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) – Short Form. Ele é composto por 32 itens cujo conteúdo teórico remete aos padrões de práticas educativas que delineiam os três tipos de estilos parentais: o democrático, o autoritário e o permissivo. O estilo democrático é mensurado através de itens que fazem alusão a dimensões da socialização parental como regulação, autonomia e apoio/afeto. Com relação ao estilo autoritário, os itens remetem a aspectos como coerção física, hostilidade verbal e punição. Para responder ao questionário, foi utilizada uma escala

Likert de cinco pontos (nunca, poucas vezes, algumas vezes, muitas vezes e sempre) para indicar a frequência das atitudes e dos comportamentos dos pais que cada item faz menção (MIGUEL, VALENTIM; CARUGATI, 2009).

Neste estudo, o PSDQ (α de Cronbach = .53) apresentou baixa consistência interna. Entretanto, as dimensões do PSDQ (Democrático: α = .70; Permissivo: α = .74; Autoritário: α = .63) apresentaram uma consistência interna aceitável – dentro do parâmetro recomendado para pesquisas (α > .60).

E no terceiro bloco utilizou-se o Inventário de Sexismo Ambivalente (ISA) com o intuito de verificar os valores e normas sexistas que as mães carregam. A escala utilizada foi tipo *Likert* de 4 pontos na qual os extremos correspondem: 1= Discordo Totalmente e 4= Concordo Totalmente. O ISA (α de Cronbach = .69), neste estudo, apresentou uma consistência interna aceitável. Por dimensão, o sexismo benevolente (α = .73) apresentou uma boa consistência interna, entretanto, o sexismo hostil (α = .57) obteve baixa consistência interna. Além disso, nas entrevistas com os pais, continham dados sociodemográficos como idade, religião, renda mensal, quantidade de filhos, quantidade de pessoas que moram na casa, estado civil, naturalidade e cor da pele.

Conforme consta na resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, os participantes foram informados anteriormente acerca de sua contribuição para a pesquisa por meio do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), no qual consta aspectos éticos que garantem a integridade tanto das mães quanto das crianças, como a participação voluntária na pesquisa. Por meio do TCLE, também foi solicitada a autorização tanto da escola quanto dos pais para a participação das crianças na pesquisa. Além disso, os instrumentos utilizados em ambas as etapas da presente pesquisa, foram pré-testados com o intuito de verificar a validade dos mesmos e o grau de compreensão dos participantes acerca das perguntas realizadas.

Análise de Dados

Os dados das perguntas abertas foram transcritos e categorizados com base na Análise de Conteúdo Temática proposta por Bardin (1977), a qual identifica

os significados mais gerais dos discursos e agrupa os temas relacionados em categorias. Para sistematização do conteúdo quantitativo – escalas e perguntas fechadas – das entrevistas com os pais e com as crianças, utilizou-se o SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para testarmos a nossa primeira hipótese, a qual afirmava que as crianças apresentarão sexismo flagrante e sutil, analisamos, dentre dez traços estereotípicos positivos e negativos (legais, inteligentes, fortes, carinhosas, quietas, chatas, burras, fracas, agressivas e bagunceiras), quais as características que as crianças atribuíam ao sexo masculino e ao feminino. Em seguida, procedemos a um Qui-Quadrado, cruzando as respostas dos meninos e das meninas.

A tabela 1 mostra as características atribuídas aos meninos em função do sexo do participante. Observamos que as características, designadas ao sexo masculino pelos meninos, que obtiveram percentual maior que 50 % foram todas positivas, sendo “legais” a mais comumente conferidas às crianças do sexo masculino. Logo depois, as características “inteligente” e “forte” apresentaram frequência igual a 84,2%. Em seguida, 68,4% dos meninos entrevistados relataram que as crianças do seu sexo são “carinhosas” e “quietas”. Em suma, os meninos percebem as crianças do sexo masculino como legais, fortes, inteligentes, carinhosos e quietos. Os meninos quase não atribuem traços negativos ao seu grupo. O traço mais atribuído foi “agressivos” com apenas seis respostas. Cabe ressaltar que “carinhosos” e “quietos” são traços do estereótipo feminino na nossa cultura. De outra maneira, nesta fase da vida parece que os meninos ainda não assimilaram completamente os estereótipos ou, talvez, seja um indicativo de que as imagens historicamente disseminadas do masculino e do feminino estejam mudando.

Já dentre os atributos conferidos aos meninos pelas meninas, apenas três características – todas negativas – foram atribuídas por mais da metade das

participantes. As características que foram atribuídas mais vezes às crianças do sexo masculino foram “bagunceiros” e “chatos”, ambos com percentual igual a 72,7% das meninas entrevistadas. Em seguida, a característica “agressivos” foi conferida aos meninos por 63,6% das meninas.

Em relação à atribuição das mesmas características ao sexo feminino, podemos ver que, nas respostas dos meninos, dentre as cinco características que apresentaram percentagem maior que 50%, 4 são positivas e apenas uma é negativa. A característica positiva mais comumente conferida às meninas foi “inteligentes” (89,5%). A segunda mais frequente foi “carinhosas”, sendo esta característica designada por 16 (84,2%) participantes meninos. Em seguida, “quietas” (79%) e finalmente “legais” (68,4%). O traço “chatas” (52% das respostas) foi a única característica negativa que os meninos atribuíram às meninas.

Já no que diz respeito às respostas das meninas com relação ao seu próprio grupo, as cinco características com percentagem de atribuição maior que 50% foram todas positivas. A característica mais frequente foi “legais”, com 100% das respostas das meninas. Ademais, ressalta-se que 3 dentre as características positivas apresentaram frequência igual a 10, ou seja, 90,9% das meninas entrevistadas consideram as crianças do sexo feminino ‘inteligentes’, ‘fortes’ e ‘carinhosas’. Já o quinto atributo positivo mais frequente foi “quietas” (81,8%).

Tabela 1: Comparação das frequências de cada característica atribuídas ao sexo feminino e masculino pelas crianças (n = 30).

Características	Participantes Meninos		Participantes Meninas	
	Atribui a uma menina (%)	Atribui a um menino (%)	Atribui a uma menina (%)	Atribui a um menino (%)
Fracos (as)	47,4	21	36,4	45,4
Agressivos (as)	26,3	31,6	27,3	63,6
Bagunceiros (as)	21	21	27,3	72,7
Chatos (as)	52,6	21	9,1	72,7
Burros (as)	5,2	5,2	0	36,4

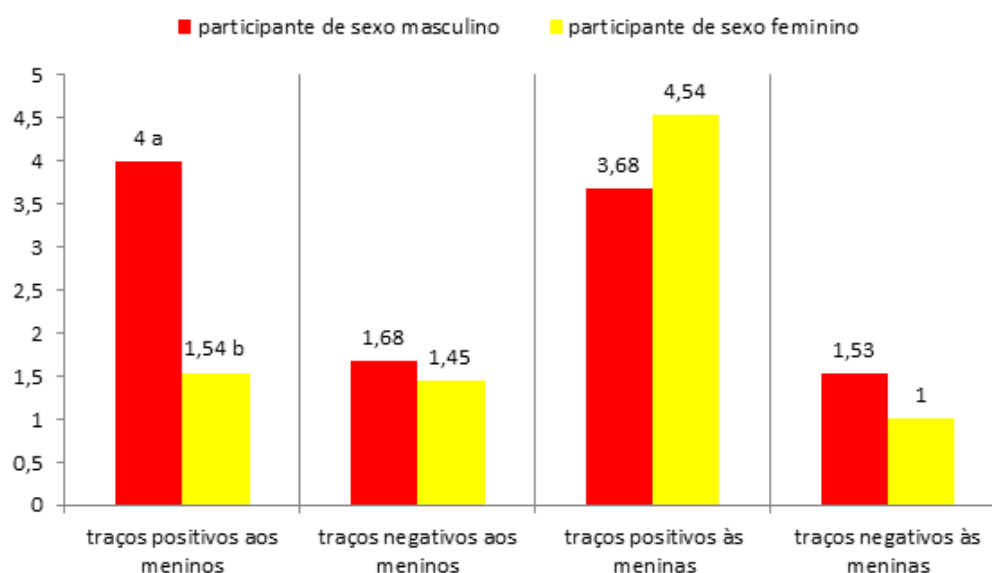
Legais	68,4	94,7	100	27,3
Inteligentes	89,5	84,2	90,9	45,4
Fortes	47,4	84,2	90,9	45,4
Carinhosos (as)	84,2	68,4	90,9	18,2
Quietos (as)	79	68,4	81,8	18,2

Nota: As respostas em negrito tiveram frequência superior a 50%

A partir dos dados descritivos acima relatados, construímos um indicador de valência do estereótipo, somando as cinco características positivas e as cinco negativas. As respostas poderiam então variar de 0 (zero) a 5 (cinco). Em seguida, com a finalidade de verificar se foi significativa a presença dos traços positivos e negativos designados aos meninos e às meninas, realizamos uma Anova com medidas repetidas. Observamos um efeito principal do sexo da criança alvo da avaliação, $F(1, 28) = 8.59, p = .007$, um efeito principal da valência dos traços estereotípicos, $F(1, 28) = 38.73, p = .000$, uma interação entre o sexo da criança alvo da avaliação e a valência do traço $F(1, 28) = 9.09, p = .005$ e um efeito de interação entre o sexo da criança alvo da avaliação, a valência do traço e o sexo do participante $F(1, 28) = 10.91, p = .003$. Como esta última interação qualifica e condensa os três efeitos anteriores, vamos apresentar suas médias e testes.

Na Figura 1 podemos ver que existe uma diferença significativa na atribuição de traços positivos aos meninos em função do sexo dos participantes, $F(1, 28) = 18.16, p = .000$. Os meninos atribuem traços positivos para sua própria categoria social ($M = 4, DP = 1.33$), as meninas, por sua vez, têm uma visão pouco positiva dos meninos ($M = 1.54, DP = 1.81$). As diferenças entre meninos e meninas na atribuição de traços positivos às meninas foram tendenciais, $F(1, 28) = 3.54, p = .07$. De forma que, meninos e meninas têm uma visão positiva das meninas, e estas um pouco mais que eles. Em relação aos traços negativos não houve diferenças do sexo dos participantes, seja para o estereótipo masculino, $F(1, 28) = 0.21, n.s.$ ou para o feminino, $F(1, 28) = 1.26, p = .27$.

Figura 1: Médias referentes às atribuições de características positivas e negativas aos meninos e às meninas pelas crianças da pesquisa (n = 30)



Em suma, os resultados não confirmam nossa primeira hipótese, uma vez que encontramos apenas a presença de sexismo sutil nas crianças, contudo, a expressão deste sexismo foi das meninas, direcionada ao sexo masculino. De acordo com a literatura (FERREIRA, 2004), observamos que há uma associação da atribuição de traços negativos com o preconceito flagrante e, em contrapartida, um efeito do preconceito sutil na atribuição de características positivas para ambos os sexos. No entanto, os resultados indicam um favoritismo endogrupal por parte das crianças do sexo feminino, uma vez que as mesmas estão inclinadas a atribuírem mais traços positivos para a sua categoria e mais traços negativos para crianças do sexo masculino.

Nesta fase do desenvolvimento é mais evidente a expressão do sexismo, tendo em vista que as crianças ainda não internalizaram as normas do que é socialmente aceito, mas já apresentam falas e comportamentos estereotipados (FRANÇA; MONTEIRO, 2004). Entretanto, ressalta-se que pode ter havido uma tendenciosidade nas respostas das crianças, uma vez

que as entrevistas foram realizadas pelo pesquisador cujo sexo é feminino. Dessa forma, é provável que a entrevistadora tenha provocado um efeito nas respostas das crianças e, em consequência, ajudado na evocação de normas pró-femininas – que favorecessem o sexo feminino – tanto nas respostas dos meninos quanto nas respostas das meninas.

Kude, Knuppe e Plentz (2004) afirmam que a criança tende se relacionar com pares do mesmo sexo devido à compatibilidade de interesses, uma vez que meninos e meninas estão inclinados a seguir papéis sociais distintos e consequentemente a desenvolver habilidades e interesses divergentes, já que os pais – e as próprias crianças – se encontram imersos numa sociedade cujas práticas e valores são predominantemente patriarcais (COLTRANE, 2006; FRANÇA, 2006).

Embora Lewis (2013) afirme que as crianças com 6-7 anos de idade já possuem uma constância de gênero e buscam obedecer às normas predominantes no seu grupo com relação ao sexo, os dados mostram que os meninos atribuíram mais estereótipos positivos às meninas do que estas aos meninos. Observamos então uma preocupação das crianças – dos meninos principalmente – em seguir a lógica do politicamente correto, uma vez que o fato de atribuírem uma visão negativamente estereotipada ao sexo feminino diante de uma entrevistadora implica em recriminações contra suas atitudes.

Ademais, os resultados indicam que o sexo das crianças provoca um efeito significativo na expressão do preconceito sutil e preconceito total, mas não há associação com o preconceito flagrante. Do ponto de vista de Leaper e Friedman (2008), as crianças tendem a estereotipar as pessoas de acordo com os papéis sociais e comportamentos aprendidos até chegar à média infância.

Com a finalidade de testar a hipótese “as mães apresentarão mais sexismo benevolente do que hostil”, foi aplicada a escala de sexismo ambivalente adaptada, composta por uma subescala de sexismo hostil e outra de sexismo benevolente. As respostas aos itens poderiam variar de 1 (discordo totalmente) a 4 (concordo totalmente), com ponto médio igual a 2.5. Realizamos um *teste t Student* contra o ponto médio para verificar a existência de sexismo nas mães.

Observamos que as mães apresentam sexismo benevolente, $t(29) = 3.72$, $p = .001$. Ou seja, a média ($M=2.8$; $DP = 0.44$) está significativamente acima do ponto médio da escala (2.5). Não há, contudo, expressão de sexismo hostil nas mães, $t(29) = -2.93$, $p = .007$. A média $M=2.2$; $DP = 0.57$) está abaixo do ponto médio da escala. No entanto, não houve diferenças entre as médias de sexismo benevolente e hostil das mães, $t(29) = -0.51$, n.s.

Os resultados refutam a nossa hipótese, uma vez que não encontramos diferenças entre as médias das duas dimensões do sexismo, ou seja, as mães apresentaram pontuação igual de sexismo benevolente e hostil. Diante de um contexto amparado por leis antissexistas – como a lei Maria da Penha – esperava-se que, conforme afirmam Swin e Hiers (2009), o sexismo tomasse novas formas de expressão, ou seja, que o sexismo fosse expresso de forma mais sutil.

É possível que a cultura e o perfil das mães entrevistado – a maioria são casadas e praticantes de alguma religião – provocado algum efeito na expressão do sexismo, seja benevolente ou hostil. Dados de estudos realizados em outros estados e países (FORMIGA, GOUVEIA; SANTOS, 2002; GARAIGORDOBIL; ALIRI, 2013; GLICK; FISKE, 1996) indicam divergências, na expressão do sexismo, decorrentes de fatores culturais e também de fatores como a idade, o gênero e a classe socioeconômica do indivíduo.

Contudo, embora não haja diferenças entre as suas médias, observamos que as mães apresentaram sexismo benevolente. De acordo com Glick (2013), o sexismo ambivalente atua de forma a manter as relações de poder na sociedade. O sexismo hostil reforça os estereótipos acerca da superioridade do homem, enquanto que o sexismo benevolente, embora percebido como atitudes positivas na medida em que reconhece a importância das mulheres na execução dos seus papéis, suas crenças estão ancoradas em preceitos patriarcais. Assim, muito embora as mulheres sejam o grupo alvo do sexismo, as crenças benevolentes são utilizadas como recurso para que as mulheres se conformem aos papéis que lhes são atribuídos (GLICK; FISKE, 1996).

Ressalta-se que a maioria das mães participantes desta pesquisa é de classe média. Nesse contexto, os resultados encontrados condizem com os achados de Moya e Cols (2001), os quais afirmam que países com grandes desigualdades sociais, que fomentam preceitos religiosos e de obediência – a exemplo do Brasil – apresentam maiores níveis de sexismo benevolente. Ademais, como afirma Ferreira (2004), as mulheres também manifestam e fomentam crenças sexistas, mesmo que de forma automática, tendo em vista que tais crenças estão impregnadas nas práticas sociais que rogam a sociedade.

A fim de testar a hipótese a qual predizia uma correlação positiva entre o sexismo das crianças com o sexismo das suas mães, construímos indicadores de sexismo sutil e flagrante das crianças, considerando a atribuição de traços positivos e negativos para meninos e meninas. Para composição do sexismo sutil das crianças subtraímos os traços positivos atribuídos aos meninos dos traços positivos atribuídos às meninas. Já o sexismo hostil das crianças resultou da subtração dos traços negativos atribuídos às meninas dos traços negativos atribuídos aos meninos. Também utilizamos os escores de sexismo hostil e benevolente das mães.

Ao realizar uma correlação bivariada entre as formas de sexismo das crianças e das mães não encontramos correlações significativas entre essas variáveis (ver tabela 2). Ainda que seja elevada a correlação entre o sexismo hostil das mães e o flagrante dos seus filhos, indicando que quanto mais a mãe é sexista mais o filho também é. Todavia, a pequena amostra desta pesquisa não permitiu que essa relação fosse estatisticamente significativa; de forma que não confirmamos nossa terceira hipótese.

Embora não sejam significativas as correlações do sexismo sutil e do flagrante com os indicadores de sexismo das mães, os resultados indicam que as associações são coerentes com dados encontrados na literatura (GLICK, 2013; GLICK; FISKE, 1996). De acordo com Swin e Hiers (2009), dentre as novas formas de expressão do sexismo, o benevolente muitas vezes é manifestado de forma inconsciente, uma vez que é definido enquanto uma atitude positiva na medida em que reconhece a importância da mulher, mas,

por outro lado, sustentam a hierarquia nas relações de poderes já que tal atitude é detentora de crenças e normas sexistas (GLICK; FISKE, 1996).

Dessa forma, as correlações negativas do indicador de sexismo flagrante e do escore de sexismo benevolente e do hostil com o sutil podem estar relacionados ao fato de que o preconceito é mascarado, ou seja, situações em que o sexismo é expresso de forma velada podem não ser percebidas como discriminatórias, até mesmo pela própria vítima (SWIN; HIERS, 2009).

Tabela 2: Correlação Bivariada entre as formas de expressão do sexismo das crianças e o sexismo das mães.

Sexismo das mães	Sexismo dos filhos	
	Sutil	Flagrante
Benevolente	.16	-.06
Hostil	.10	.29

A fim de testarmos a hipótese “a socialização parental influenciará na formação da identidade de gênero e do sexismo da criança” foram realizadas análises descritivas, bem como correlações bivariadas e teste *Qui-Quadrado*. Realizamos correlações bivariadas entre a questão “O quanto você se acha parecido com os/as meninos/as?” e o escore dos estilos parentais obtidos através do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (PSDQ) aplicados às mães das crianças participantes.

Concernente às respostas da pergunta “O quanto você se acha parecido com os/as meninos/as?”, elas são consideradas aqui um indicador de ‘Identidade de Gênero’. As crianças poderiam responder numa escala tipo *Likert* crescente de quatro intervalos (nada, pouco, mais ou menos, muito), o quanto se achavam parecidas com as outras crianças do seu sexo.

Conforme apresentado na tabela 3, a variável *identidade de gênero* obteve média igual a 2.23 com desvio padrão igual a 0.97. Contudo, ao realizar um teste *t* contra o ponto médio (2,5) da escala em questão, o resultado indicou

a *identidade de gênero* não difere do ponto médio da escala ($t(29) = -1.5, p = .14$). Para verificar o efeito do sexo das crianças sob essa variável, fizemos uma ANOVA *oneway*. Observamos que ser menino ou menina não tem efeito sobre a identidade de gênero das crianças, $F(1,28) = .30, p = .58$.

Já dentre os estilos parentais, o estilo democrático apresentou maior média ($M = 4.19$; $DP = 0.43$), seguido do autoritário ($M = 2.74$; $DP = 0.57$) e, por conseguinte, do permissivo ($M = 2.73$; $DP = 0.90$). Um teste dos escores dos estilos parentais contra o ponto médio da escala (3) indicou que o estilo democrático está significativamente acima do ponto médio da escala ($t(29) = 15.15, p = .00$). O estilo autoritário teve sua média abaixo do ponto médio da escala $t(29) = -2.55, p = .02$. A adesão das mães ao estilo permissivo não se diferenciou do ponto médio, $t(29) = -1.61, p = .12$. Ou seja, as mães pesquisadas se mostraram democráticas e não autoritárias na socialização dos seus filhos e ainda neutras em termos de permissividade.

Tabela 3: Médias e desvios padrões das variáveis '*Identidade de Gênero*' e '*Estilos Parentais*'

Variáveis	Média	DP
Identidade de Gênero da criança	2.23	.97
Democrático	4.19	.43
Autoritário	2.74	.57
Permissivo	2.73	.90

Ao realizar uma correlação bivariada, observou-se uma relação significativa e positiva entre os estilos parentais autoritários e permissivos. Quanto maior a adesão das mães ao estilo autoritário, mais elas adotam o estilo permissivo. A correlação entre o estilo democrático e autoritário foi também significativa, mas negativa, o que indica que quanto mais os pais adotam um estilo democrático, menos autoritários eles são na educação de seus filhos (ver tabela 4). Além disso, uma terceira correlação apresentou-se como

tendencialmente significativa, fato que aponta para uma tendência de que quanto mais as mães assumem uma postura democrática diante de seus filhos, menos permissivas elas são. Tais resultados apontam para mesma direção dos achados de Miguel, Valentim e Carugati (2009).

Ademais, contrariando a nossa hipótese, observamos que não há correlação significativa dos estilos parentais, a identidade de gênero da criança e seus índices de sexismo sutil e flagrante. Este resultado refuta a hipótese de que a socialização parental, tal como a analisamos, influencia na formação da identidade de gênero. Contudo, embora não sejam significativas as correlações, é importante observar que o estilo democrático apresenta uma direção de correlação positiva com a identidade de gênero da criança, ao contrário dos estilos autoritários e permissivos. A amostra pequena pode ser um dos motivos da relação não ter sido significativa. Com efeito, simulamos uma duplicação da amostra no SPSS e constatamos que duas das correlações se tornam significativas e a terceira tendencial. Assim, podemos entender que, se por um lado, tais dados permitem inferir que as crianças de pais democráticos tendem a apresentar uma identidade de gênero mais positiva, por outro, as crianças podem estar mais inclinadas a desenvolver uma percepção estereotipada – fundamentada em modelos patriarcais – uma vez que as pressões sociais do grupo e principalmente dos pais são constantes e aumentam na medida em que a criança cresce.

Tabela 4: Correlação Bivariada entre a questão “O quanto você se acha parecido com as outras crianças do mesmo sexo que você?” e os estilos parentais.

Indicadores	Democrático	Autoritário	Permissivo
Sexismo infantil sutil	-.16	-.01	.27
Sexismo infantil flagrante	.07	-.04	.13
Identidade de gênero da criança	.25	-.28	-.23
Estilo Democrático das mães	--	-.36**	-.32*
Estilo Autoritário das mães	--	--	.46***

Nota: * $p < .10$ e $> .05$, ** $p = .05$, *** $p = .01$.

Podemos ressaltar que quando foi perguntado o porquê elas se achavam ou não parecidas com as crianças do mesmo sexo que o dela, algumas crianças disseram que não se pareciam devido às características físicas como a cor dos olhos, os cabelos, um sinal, o estilo de roupa que a criança da foto vestia etc. Parte das crianças ficou presa às características do exemplar mostrado e não dos (as) meninos (as) enquanto categoria como pode ser observado nas falas a seguir: *“ela é diferente de mim, o cabelo, os olhos, o nariz [...]”* (Criança do sexo feminino – participante 10).

Outras crianças não se ativeram apenas a foto da criança que lhes foi mostrada, mas também chamaram a atenção para a questão da cor da pele e do tipo do cabelo conforme os relatos de duas das crianças entrevistadas: *“Eu não acho que se parece, tem alguns que tem cabelo cachados e são negros, tem alguns que são brancos de cabelo cacheado, tem alguns que são marrons e de cabelos cachados”* (Criança do sexo masculino- participante 6); *“É porque o meu cabelo é para trás e o dele é todo cacheadinho, igual ao de Cirilo”* (Criança do sexo masculino – participante 8).

Dessa forma, os relatos indicam a importância de considerar a interseccionalidade das variáveis na constituição da identidade de gênero da criança, uma vez que é clara a influência da mídia na percepção das crianças, bem como o fato de evidenciarem a cor da pele, o tipo de cabelo e a cor dos olhos enquanto critério de diferença das demais crianças. O desenvolvimento social da criança e, mais especificamente, a sua identidade de gênero é influenciado não apenas pela família, mas também, por outros microssistemas como a escola, a igreja e a mídia (LEAPER; FRIEDMAN, 2008).

Durante a socialização, o indivíduo, para ser aceito pela sociedade, estabelece relações e regula seu comportamento consoante as normas da sociedade (DAMON, 2006). Dessa forma, enquanto agentes socializadores que fazem parte do microssistema familiar, as mães são detentoras de crenças e valores que repercutem na forma como educam os seus filhos a depender do sexo deles.

Dessa forma, dentro de uma cultura patriarcal, os pais tendem a discriminar os filhos (em função do sexo) no que se refere à adoção de práticas educativas e, conseqüentemente, dos estilos parentais. Leaper e Friedman (2008) afirmam que o sexo da criança interfere nas práticas educativas e, por conseguinte, no estilo parental que os pais adotam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O efeito da socialização parental na expressão de sexismo em crianças foi o objeto de estudo da nossa pesquisa. Especificamente, tivemos a pretensão de investigar a presença do sexismo nas crianças e em suas respectivas mães para verificar se há alguma relação entre os níveis de sexismo das duas amostras. Também mensuramos os estilos de socialização das mães a fim de analisar uma possível influência dos estilos parentais na identidade de gênero e na expressão do sexismo pelas crianças.

Vimos que as crianças apresentaram sexismo sutil, porém direcionada ao sexo masculino. Acredita-se que o entrevistador tenha provocado algum efeito nas respostas dos meninos, uma vez que as entrevistas foram realizadas por uma pessoa do sexo feminino. Devido à pressão social que as crianças sofrem constantemente em seu processo de socialização (FRANÇA, 2006) dadas a existência de julgamentos e sanções para aqueles que manifestam o preconceito ao menos de forma explícita, é possível que os meninos não tenham emitido a percepção que realmente eles têm do sexo feminino. Nesse sentido, para um futuro estudo, seria importante considerar o sexo do entrevistador como variável interveniente, ou seja, realizar o estudo, utilizando dois entrevistadores: um entrevistador do sexo feminino – para entrevistar as meninas – e outro do sexo masculino para fazer a coleta com os meninos.

Relativamente à expressão de sexismo pelas mães, observamos níveis significativos de sexismo hostil e benevolente. Coerente com literatura sobre a teoria do sexismo ambivalente, situações discriminatórias, que envolvem o sexismo benevolente, são mais difíceis de serem percebidas na medida em

que mascara o preconceito (GLICK; FISKE, 1996; SWIN; HYERS, 2009). Nesse sentido, as mães reproduzem e alimentam crenças sexistas, muitas vezes, de forma inconsciente, já que elas mesmas não se reconhecem enquanto vítimas da discriminação em contextos onde o sexismo benevolente é expresso. Por outro lado, a presença do sexismo hostil é compreensível, visto que vivemos em uma sociedade patriarcalista. Uma vez imersos num grupo, os indivíduos apresentam uma tendência em se conformar com as crenças e normas predominantes naquele (COLTRANE, 2006). As engrenagens da sociedade funcionam de forma a manter as relações de poder até então vigentes.

Entretanto, não encontramos correlações significativas entre os escores de sexismo das mães com os indicadores de sexismo das crianças. A ausência de significância pode ser explicada pela amostra pequena de participantes. Contudo, há uma tendência indicando que as mães com sexismo mais flagrante (ou hostil) tendem a produzir uma socialização parental mais sexista. De acordo com a literatura (RIBEIRO, 2006), as mães são os agentes socializadores que passam mais tempo com as crianças de modo que ensinam a elas, mesmo que inconscientemente, as suas crenças no que diz respeito ao sexismo. Elas são detentoras de conhecimento e, por vezes, são percebidas pelos seus filhos como exemplo a seguir. Ressalta-se que a internalização de estereótipos sexistas não advém apenas do que é recomendado pelos pais, mas também de observações às relações e práticas cotidianas (RIBEIRO, 2006).

Com relação a identidade gênero, sabemos que se trata de um processo no qual a criança busca o seu lugar no mundo. Sob a ótica de Leaper e Friedman (2008), a identidade social conduz a criança a um olhar estereotipado sobre as relações de gênero, de outro modo, a um favoritismo endogrupal na medida em que preferem interagir com pares do mesmo sexo. Muito embora a presença da variável identidade de gênero das crianças não tenha sido significativa, observamos nos discursos das crianças que as práticas sociais das mesmas – as brincadeiras, os hábitos, as práticas de esportes e jogos – estão contaminadas por valores de normas sexistas. Além disso, ressalta-se que as crianças possuem várias identidades e, em contextos específicos, uma pode se sobressair às outras, fato que torna difícil mensurar a identidade de gênero

sem considerar as suas outras identidades. Analisar a interseccionalidade entre as variáveis cor da pele, gênero e classe social é fundamental para compreender o processo de formação da identidade de gênero.

Ademais, não encontramos uma relação entre os estilos parentais, a identidade de gênero das crianças inicialmente, mas, quando duplicada a amostra, observamos que mães democráticas socializam seus filhos de modo a auxiliá-los no processo de formação da identidade de gênero. Estudos empíricos (ALVARENGA; PICCININI, 2001; MAGALHÃES; ALVARENGA; TEIXEIRA, 2012) indicam que pais democráticos fornecem uma base segura aos seus filhos de forma a contribuir para a formação da identidade dos mesmos. Desse modo, uma possível justificativa por não ter encontrado efeito da socialização parental na identidade é o tamanho pequeno da amostra.

No âmbito dos estilos de socialização, os resultados mostram que os estilos parentais, adotados pelas mães, estão relacionados com as crenças que as mesmas carregam. Asas mães autoritárias e permissivas apresentaram uma tendência em socializar seus filhos na direção do sexismo hostil, ou seja, as mães socializavam as crianças de modo que há uma valorização da preferência pelo masculino em detrimento do feminino. Conforme outros estudos apontaram (GARAIGORDOBIL; ARILI, 2012; MOURA, 2012), os estilos parentais das mães influenciam na expressão dos sexismo das crianças.

Esse estudo possui, no entanto, algumas limitações que podem ter impactado os resultados. Uma primeira limitação está relacionada à amostra, a importância de abarcar outros extratos sociais, assim como a interveniência de outras variáveis que não foram trabalhadas nesta pesquisa. Estudos (BEM; WAGNER, 2006; FORMIGA, 2011; GARAIGORDOBIL; ALIRI, 2013; GLICK; FISKE, 1996) indicam que considerar também as variáveis contextuais, que amparam o sexismo, permite a construção de um olhar mais crítico acerca dos problemas comportamentais – motivações, significações e reações – que remetem ao sexismo.

Considerando o tamanho da amostra, seria interessante replicar o estudo com um número maior de participantes, abarcando a percepção dos pais e

também dos filhos e ainda realizar estudos longitudinais para compreensão do impacto das diversas variáveis relacionadas ao processo de formação da identidade de gênero e à expressão do preconceito.

Não obstante às limitações, esse estudo demonstra a importância de uma socialização parental para que as crianças não só construam suas identidades, mas também, para que as mesmas tenham consciência das consequências da reprodução do sexismo. Adotar estilos parentais autoritários e permissivos ajuda a legitimar práticas sociais e crenças naturalizantes acerca do gênero, limitando as experiências e o desenvolvimento de habilidades das crianças na medida em que um cuidado diferenciado – baseado nas características físicas e biológicas das crianças – é dado aos meninos e às meninas. Em contrapartida, e consoante com outros estudos (PAIVA; RONZANI, 2009; WEBER; BRANDENBURG; VIEZZER, 2003; YOHAN et al., 2009), o estilo de socialização democrático parece ser o mais efetivo, uma vez que proporciona uma base segura à criança para que esta desenvolva sua identidade e capacidades para resolver situações problemas e dialogar de modo que as práticas sexistas sejam deslegitimadas. Assim, o modo como os pais guiam o processo de socialização é determinante para a construção de novas práticas que venham a questionar as imagens do masculino e do feminino e, por conseguinte, as relações de poderes baseadas numa cultura patriarcal.

REFERÊNCIAS:

ALVARENGA, P. & PICCININI, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 14, n. 3, p. 449-460, 2001.

AMÂNCIO, L. Os seres e os Modos de Ser. In: _____. **Masculino e Feminino: a construção social da diferença**. Porto: Edições Afrontamento (Coleção Saber Imaginar o Social), 1998, p. 35-88.

ARNETT, J. J. Socialization in emerging adulthood: from the family to the wider world, from socialization to self-socialization. In: GRUSEC, J. E.;

HASTINGS, P. H. (Eds.). **Handbook of socialization: theory and research**. New York: The Guilford Press, 2008, p. 208-231.

BAUMRIND, D. Effects of authoritative parental control on child behavior. **Child Development**, v. 19, p. 127-136, 1966. Disponível em <http://persweb.wabash.edu/facstaff/hortonr/articles%20for%20class/baumrind.pdf>.

BEM, L. A.; WAGNER, A. Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 1, p. 63-71, 2006.

BLAINE, B. E. Understanding Gender Stereotypes and Sexism. In: _____. **Understanding the Psychology of Diversity**. London: Sage Publications, 2007, p. 101-121.

BORSA, J. C. O papel da escola no processo de socialização infantil. **Psicologia.com.pt: o portal dos psicólogos**, 2007. Disponível em www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf.

BRASIL. **Lei nº 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2006/lei/l11340.htm.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm.

CABECINHAS, R. Expressões de racismo: mudanças e continuidades. In: MANDARINO, A.C.S.; GOMBERG, E. (Eds.). **Racismos: Olhares plurais**. Salvador, BA: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2010, p. 11-43.

COLTRANE, S. Engendering Children. In: HANDEL, G. **Childhood Socialization** (2ª Ed.). New Brunswick: Aldine Transaction, 2006, p. 279-310.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (2016). **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Trata da Ética na Pesquisa na área de Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>

COSTA, F. O.; ANTONIAZZI, A. S. A influência da socialização primária na construção da identidade de gênero: percepções dos pais. **Paidéia**, v. 9, n. 16, p. 67-75, 1999.

DAMON, W. Socialization and Individuation. In: HANDEL, G. (Org). **Childhood Socialization**. New Brunswick, NY: Aldine Transaction, 2006. p. 3-10.

DARLING, N.; STEINBERG, L. (1993). Parenting Style as context: an integrative model. **American Psychological Association**, v. 113, n. 3, p. 487-496.

Disponível em: <http://www.oberlin.edu/faculty/ndarling/lab/psychbull.pdf>.

DUCKITT, J. The concept of Prejudice. In: _____. **The Social Psychology of Prejudice**. New York: Preager, 1992, p. 7-24.

FERREIRA, M. C. Sexismo hostil e benevolente: inter-relações e diferenças de gênero. **Temas em Psicologia da SBP**, v. 12, n. 2, p. 119-126, 2004.

FORMIGA, N. S. Inventário do Sexismo Ambivalente em brasileiros: sua acurácia estrutural. **Salud & Sociedad**, v. 2, n. 2, p. 192-201, 2011.

FORMIGA, N. S.; GOUVEIA, V. V.; SANTOS, M. N. (2002). Inventário de Sexismo Ambivalente: sua adaptação e relação com o gênero. **Psicologia em Estudos (Maringá)**, v. 7, n. 1, p. 103-111, 2002.

FRANÇA, D. X.; MONTEIRO, M. B. A expressão de formas indiretas de racismo na infância. **Análise Psicológica**, v. 22, n. 4, p. 705-720, 2004.

FRANÇA, D. X. **Socialização do preconceito em crianças negras, mulatas e brancas do Brasil**. 2006. 337 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Organizacional) – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2006.

GARAIGORDOBIL, M.; ALIRI, J. Parental Socialization Styles, Parents' Educational Level and Sexist Attitudes in Adolescence. **Spanish Journal of Psychology**, v.15, n. 2, p. 592-603, 2012.

GARAIGORDOBIL, M.; ALIRI, J. Ambivalent sexism inventory: standardization and normative data in a sample of the Basque country. **Behavioral Psychology/ Psicologia Conductual**, v. 21, n. 1, p. 173-186, 2013.

GLICK, P.; FISKE, S. T. The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating Hostile and Benevolent Sexism. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.70, n. 3, p. 491-512, 1996.

GLICK, P. BS at work: How Benevolent Sexism Undermines Women and Justifies Backlash. In: _____. **Gender & Work: Challenging Conventional Wisdom**. Boston: Harvard Business School, 2013, p. 4-10.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores** (2ª ed.). Rio de Janeiro, 1993.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais 2015: uma análise das condições de vida da população brasileira**, 2015. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=se&tema=sis_2015.

KUDE, V. M. M.; KNUPPE, L.; PLENTZ, M. B. A construção do gênero e o brincar na educação infantil. **Educação em Revista**, v. 40, p. 213-228, 2004. Disponível em: <http://www.cppnac.org.br/wpcontent/uploads/2013/07/Rela%C3%A7%C3%B5es-de-genero-nas-brincadeiras-de-meninos-e-meninas.pdf>.

LEAPER, C.; FRIEDMAN, C. K. The socialization of gender. In: GRUSEC, J. E. & HASTINGS, P. H. (Eds.). **Handbook of socialization: theory and research**. New York: The guilford press, 2008, p. 561-587.

LEWIS, M. Gênero: socialização inicial. In: **Enciclopédia sobre o desenvolvimento na primeira infância**, 2013. Disponível em: <http://www.encyclopedia-crianca.com/Pages /PDF/genero-socializacao-inicial.pdf>

LIMA, M. E. O. **Normas sociais e racismo: efeitos do individualismo meritocrático e do igualitarismo na infra-humanização dos negros**.

2002. 409 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Organizacional) – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2002.

LINS, T.; ALVARENGA, P.; PAIXÃO, C.; ALMEIDA, E.; COSTA, H. Problemas externalizantes e agressividade infantil: uma revisão de estudos brasileiros. **Arquivos brasileiros de psicologia**, v. 64, n. 3, p. 57-75, 2012.

MACCOBY, E. E.; MARTIN, J. A. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In: HETHERINGTON, E. M. (Ed.), **Socialization, personality, and social development**. New York: Wiley, 1983, p. 1-101.

MAGALHÃES, M. O.; ALVARENGA, P.; TEIXEIRA, M. A. P. Relação entre estilos parentais, instabilidade de metas e indecisão vocacional em adolescentes. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 13, n. 1, p. 15-25, 2012.

MATURANO, E. M.; TOLLER, G. P.; ELIAS, L. C. S. Gênero, adversidade e problemas socioemocionais associados à queixa escolar. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 22, n. 4, p. 371-380, 2005.

MOURA, G. A. **Violência no namoro e estilos parentais na adolescência: compreensão das atitudes face à violência nas relações de namoro em adolescentes e a relação com a sua percepção dos estilos parentais**. 2012. 81 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Educacional) – Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA), Lisboa, 2012.

MOYA, M.; PAEZ, D.; GLICK, P.; FERNANDEZ, I.; POESCHL, G. Masculinidad-Feminidad y Factores Culturales. **Revista Española de Motivación y Emoción. Spanish Journal of Motivation and Emotion**, v. 3, p. 127-142, 2002. Disponível em http://www.researchgate.net/profile/Miguel_Moya/publication/228382628_Masculinidad-Feminidad_y_factores_culturales/links/0deec52bd3c6df3388000000.pdf

NELSON, T. D. Sexism. In: _____. **The Psychology of Prejudice** (pp.192-227). California: Allyn and Bacon, 1966, p. 192-227.

NUNES, B. F. Família e Socialização: elementos de um debate. In: _____. **Sociedade e infância no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003, p. 37-52.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal de Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 2006. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>

PAIVA, F. S.; RONZANI, T. M. Estilos parentais e consumo de drogas entre adolescentes: revisão sistemática. **Psicologia em Estudo**, v. 4, n. 11, p. 177- 183, 2009.

RIBEIRO, J. S. B. Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. **Cadernos Pagu**, v. 26, p. 145-168, 2006.

SOARES, S. **Estilos parentais: percepção entre pais e filhos**. 2012. 51 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Educacional) – Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA), Portugal, 2012. Disponível em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2586/1/14064.pdf>.

SWIN, J. K.; HYERS, L. L. Sexism. In: _____. **Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination**. New York, US: Psychology Press, 2009, p. 407-430.

TAJFEL, H.; TURNER, J. C. The social identity theory of intergroup behavior. In: WORCHEL, S.; AUSTIN, W.G. (Eds.). **Psychology of intergroup relations**. Chicago: Nelson-Hall, 1979, p. 7-24.

WEBER, L. N. D.; BRANDENBURG, O. J.; VIEZZER, A. P. A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. **Psico-USF**, v. 8, n. 1, p. 71-79, 2003.

YOHAN, A. O. R.; BORRELL, S. R.; ESTÉVEZ, J. I.; CALATRAVA, M.; BURGO, C. L. Evaluación de los estilos educativos parentales en una muestra de estudiantes filipinos: implicaciones educativas. **Revista Panamericana de Pedagogia**, v. 14, p. 13-37, 2009. Disponível em [http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19106/1/Evaluacion %20de%20los%20estilos%20educativos%20parentales.pdf](http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19106/1/Evaluacion%20de%20los%20estilos%20educativos%20parentales.pdf).



| CAPÍTULO X |



RACISMO E HUMOR¹

Camila Lima de Araújo

INTRODUÇÃO

Em março de 2012, na primeira edição do *Proibidão Stand UpComedy*², um músico da banda que fazia vinhetas entre uma apresentação e outra se sentiu ofendido com uma piada racista contada pelo humorista Felipe Hamachi. A confusão ocorreu momento em que o humorista disse que não se pega Aids em relações sexuais com macacos e, em seguida, dirigiu olhares para o tecladista negro da banda, insinuando que mantinha relações sexuais com ele. O músico, que não havia assinado o “termo de compromisso de não ofensa”, imposto ao público do espetáculo, abandonou o palco e chamou a polícia (FOLHA, 2012). Em entrevista, o organizador do evento, Alexandre Frota, disse não esperar que um “acontecimento desagradável” como esse acontecesse, pois não teria havido agressão a ninguém numa rua ou numa mesa de bar (FOLHA, 2012).

Amparado nas normas sociais da liberdade de expressão e do humor sem limites, o humorismo tem se tornando, cada vez mais, salvo conduto para expressão de ofensas, preconceitos e racismo disfarçados em tons de brincadeira. Falamos de um racismo “sem intenção”, mas sempre com consequências sobre os direitos e as oportunidades de vida dos atingidos.

O racismo é um fenômeno que pode ser compreendido como uma hierarquização e inferiorização de determinados indivíduos e grupos em decorrência da percepção de que algumas diferenças físicas implicam

1 Este capítulo foi extraído da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação do professor Marcus Eugênio Oliveira Lima.

2 Show de humor no qual os comediantes fazem piadas preconceituosas contra diversas minorias.

numa determinação natural das habilidades sociais e culturais daqueles indivíduos e de seus grupos de pertença (LIMA; VALA, 2004). Apesar do seu atual reconhecimento enquanto fenômeno social, o racismo é comumente percebido como um problema do *outro*, e, muitas vezes, não identificado enquanto um determinante social que pode impactar diversos âmbitos, como na saúde e na educação (KALCKMANN; SANTOS; BATISTA; CRUZ, 2007; FRANÇA; MONTEIRO, 2004).

No Brasil, o racismo tem origem na escravidão e devido às suas peculiaridades históricas é expresso de forma diferenciada, frequentemente negado e confundido com formas de discriminação de classe ou econômicas. As especificidades do contexto histórico brasileiro fazem surgir uma forma específica de expressão do racismo onde o humor e sua expressão através do riso, muitas vezes, são utilizados como catalisador nas suas manifestações (DAHIA, 2008; FONSECA, 2012).

As piadas de cunho racial referem um efeito simbólico reconhecido a partir de um conjunto prévio de compreensões socialmente compartilhadas, no qual os contextos de fundo tornam o discurso inteligível e, simultaneamente, escorregadio e engraçado. Como alguns conteúdos não encontram mais permissividade social para serem expostos abertamente, parece ser por meio do riso que essas expressões são socialmente compartilhadas, contornando a censura e a reflexão crítica sobre o seu conteúdo (DAHIA, 2008). Posto isto, o nosso interesse neste capítulo consiste em discutir como o humor se configurou como uma solução intermediária para a expressão de discursos racistas no Brasil.

Para dar conta do objetivo apresentado, iniciaremos apresentando o riso como uma construção sócio-cultural. Em seguida, tratamos de como as normas sociais podem atuar na forma como expressamos e legitimamos o discurso de humor. Finalmente, falamos da piada como mecanismo de expressão de preconceito e deslegitimação do outro.

QUEM RI POR ÚLTIMO RI MELHOR? O RISO COMO CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL

As teorias ou análises sobre o riso na história da filosofia vêm sendo apresentadas desde Aristóteles (384-322 a.C). Os maiores pensadores aplicaram-se ao estudo do que consiste o riso e o que subjaz o risível, problema este que se apresenta como desafio lançado à especulação filosófica (BÉRGSON, 1978). Desde a antiguidade Greco-romana já se definia o homem como “um animal que ri”, poderia ter sido definido também como um animal que faz rir, visto que não há comicidade fora do que é propriamente humano (BÉRGSON, 1978, p. 7).

Para Bérqson (1978), a comicidade e o riso são fenômenos sociais, só existem na presença do outro. Ou seja, o nosso riso é sempre o riso de um grupo, não desfrutaríamos do cômico se estivéssemos isolados, pois o riso parece precisar de eco. Ainda segundo Bérqson, o riso por mais franco que se suponha, oculta uma segunda intenção de acordo ou de quasecumplicidade com outros ridentes – referimo-nos daqueles que “riem com” o contador do caso/piada, e não dos que “riem do” objeto de riso. Essa segunda intenção reside no fato de que o riso, a risada, não está unicamente ligado ao prazer da alegria e da satisfação.

O humor, o riso, é um instrumento poderoso, um campo no qual é possível construir discursos, críticas e expressar ideias disfarçadas em tons de brincadeira. O riso é derivado de elementos socioculturais nos quais o objeto da piada, do qual rimos, carrega em si, uma carga histórica de significações que circulam no imaginário social. Isto é, os significados que a piada apresenta e o que ela pode representar dentro de uma sociedade. Desse modo, para compreender o riso é necessário colocá-lo em seu ambiente natural (sociedade, povo e cultura), entender a sua significância social para este ambiente.

O riso nem sempre foi concebido na esfera social. Na Idade Média, a Igreja e o Estado buscaram extinguir manifestações risíveis, pois estas eram expressões

tradicionais do povo e invocavam a instabilidade do espírito humano, e, por conseguinte, da sociedade. O riso era, então, uma arma perigosa que fazia parte da cultura e do *ethos* popular (BAKHTIN, 1987).

As festas populares da Idade Média, ainda segundo Bakhtin (1987), tinham como características fugir das amarras sociais, encontrando no espaço, supostamente alienado, do riso a possibilidade de um distanciamento das estruturas das hierarquias medievais. As festas promovidas pela Igreja e pelo Estado, em contraponto, não portavam aspectos risíveis, mas a intenção de consolidar a ordem social existente, visando fortalecer a hierarquia com valores sociais e morais rígidos.

O riso era, então, concebido como expressão oriunda do povo e, portanto associado à irresponsabilidade, à inconsequência, à baixeza de caráter e à irreverência diante do poder vigente. Esse pensamento influenciou também o cristianismo, que condenava às expressões risíveis. São João Crisóstomo (347-407 a.C), por exemplo, declarava que o riso e as chacotas não provinham de Deus, o cristão, portanto, deveria manter-se sério e contemplativo (FONSECA, 2012). O riso não era algo natural ao cristianismo, observa-se nas fontes bíblicas o fato de Jesus nunca ter rido em sua própria vida, tornando, assim, o riso um elemento estranho aos cristãos na Idade Média.

É nesse sentido que Bakhtin (1987) considerava que, ao rir, o homem medieval expressava a vitória sobre o medo que o oprimia cotidianamente, fosse do poder divino, fosse proveniente dos homens poderosos. Tal pensamento e conduta ganharam adeptos e tornaram-se hegemônicos no período medieval.

O Renascimento apresentou uma verdadeira renovação cultural na Europa Ocidental. Nele, o riso foi valorizado, compreendido como regenerador, criador, libertador das pressões sociais. Vários iluministas fizeram suas considerações sobre o riso. Hobbes o considerava uma eclosão súbita de nosso sentimento de superioridade diante do defeito que notamos em alguém. Descartes, por seu turno, acreditava que o riso dizia respeito à zombaria ou escárnio, sendo uma espécie de alegria misturada com ódio (FONSECA, 2012).

À medida que os valores culturais da burguesia tornaram-se hegemônicos, o riso do povo foi novamente recriado. Com a emergência do capitalismo industrial, o riso renascentista sofreu transformações profundas, passando a ser utilizado como fator de dominação, dissimulação e denúncia social. Nesse novo contexto, as manifestações risíveis passaram a adquirir um caráter de ridicularização ao atribuir aspectos e valores negativos aos comportamentos humanos e ao próprio homem (FONSECA, 2012).

O ato de rir é uma interação comunicativa, desencadeada, sobretudo, através de fenômenos linguísticos. A construção humorística só é válida quando os envolvidos estão familiarizados com o contexto da situação representada (RASKIN, 1985). Para a teoria do riso e do ridicularizável de Bergson (1983), há três condições prévias para que o riso se dê. Primeiro, ele deve expressar aspectos, expressões e atitudes humanas. Segundo, deve estar isolado da solidariedade, emotividade ou identificação entre os agentes sociais, necessitando de certo grau de distanciamento e indiferença. Terceiro, o riso necessita de grupos que com ele se identifiquem. Assim, sempre um pouco humilhante para quem é o seu objeto, o riso funciona como uma espécie de trote social que necessita de eco e de diversos agentes sociais para a sua eclosão.

Propp (1992) destaca que o riso só ocorre em presença de duas grandezas: um objeto ridículo e um sujeito que ri. Há uma construção de ridicularidade do objeto que mobiliza um grande conjunto de pressupostos sobre o que é a norma e o que é o desvio, sobre quais são os comportamentos normais e suas motivações. É nesse sentido que Propp parafraseando Brandes (1992, p. 174) afirma que “nenhuma perfeição jamais suscita o riso”.

O ato de rir do outro supõe que àquele que ri apresenta um distanciamento identitário, ainda que momentâneo, do objeto de riso. Para Bérqson (1983, p. 99), as manifestações risíveis e ridicularizáveis baseiam-se na discriminação e na exclusão, de modo que o riso “não atingiria o seu objetivo se carregasse a marca da solidariedade e da bondade”. Desse modo, os grupos sociais, quando riem de uma determinada piada, demonstram um aparente acordo com as mensagens, que elas encontram eco na sociedade.

O riso decorrente da piada foi utilizado como um meio de repreender e moldar aqueles que não se adequavam aos valores hegemônicos. Ele expressa a marginalização e a segregação de contingentes populacionais que estão fora do padrão (FONSECA, 2012). Na sociedade brasileira, o riso se transforma na mais refinada expressão de etnocentrismo, sexismo, racismo e machismo contra indivíduos e grupos. Assim, ao serem utilizados como expressão de preconceitos, a piada e o riso não podem ser interpretados como algo inocente e inócuo, mas como um dispositivo político e cultural.

“É SÓ UMA PIADA”: A LIBERDADE DE EXPRESSÃO E O HUMOR COMO NORMA SOCIAL

A liberdade de expressão é um dos alicerces do moderno Estado Democrático de Direito e engloba a independência de pensamentos, ideias, convicções, opiniões, sensações e sentimentos exteriorizados de modo artístico, científico e comunicacional (GUEVONTIAN, 2004). Para Branco, Mendes e Coelho (2008), é um dos mais importantes direitos fundamentais, sendo uma das mais antigas reivindicações dos homens em todos os tempos.

A liberdade de expressão foi declarada pela primeira vez em 1689 no *English Bill of Rights*, um estatuto político formulado no contexto da Revolução Gloriosa que defendia os direitos dos cidadãos britânicos (MEIRA, 2011; SANTOS; LUNA, 2015). Posteriormente, outros documentos ingleses passaram a incorporar em seus textos o direito à liberdade de expressão, que constituem um passo importante para que os direitos individuais ganhassem uma posição central no sistema político e jurídico inglês.

Em 1789, a liberdade de expressão adquire um novo reconhecimento com a aprovação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, precisamente nos artigos 10º e 11º reconhece-se que

Ninguém pode ser molestado por suas opiniões, incluindo opiniões religiosas, desde que sua manifestação não perturbe a ordem pública estabelecida pela lei (10º).

A livre comunicação das ideias e das opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem; todo cidadão pode, portanto, falar, escrever, imprimir livremente, respondendo, todavia, pelos abusos desta liberdade nos tempos previstos na lei (11º).

De tais preceitos, ressaltam duas normas já válidas em 1789, que atualmente continuam vigentes: o reconhecimento de que temos o direito de exprimir livremente ideias e opiniões, e a consciência de que essa liberdade não pode ser exercida de forma abusiva, apresentando, em virtude disso, alguns limites.

No Brasil, desde a Constituição do Império havia a garantia da liberdade de expressão, direito preservado até a constituição de 1937. Porém, no período conhecido como Estado Novo, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, o princípio constitucional da liberdade de pensamento desapareceu e a censura foi adotada como modo de impedir publicações ou reprodução de determinadas informações. A liberdade de expressão só tornou a ganhar força com a atual Constituição Federal, promulgada em 5 de outubro de 1988, que trouxe maior amplitude aos direitos e garantias individuais.

Assim, a liberdade de expressão orienta-se a tutelar o direito de externalizar ideias, opiniões, pensamentos, juízos de valores e qualquer manifestação do pensamento humano, vedando apenas o anonimato como forma de evitar a verbalização de discursos sem as devidas responsabilidades. Nesse sentido, a liberdade de expressão prevê um limite à expressão de conteúdos, sendo este limite a manifestação de conteúdos que visem discriminar e estigmatizar os indivíduos, lesando, de modo claro, a *dignidade da pessoa humana*.

As Constituições modernas ocidentais tomaram a liberdade de expressão como uma liberdade especial, utilizando-a como argumento para a defesa dos mais variados tipos de discursos. Nesse aspecto, surgiu um entendimento doutrinário que concedeu aos discursos de humor um caráter de primazia sobre os demais direitos fundamentais conquistados constitucionalmente.

Os discursos do humor, ao contrário dos discursos de ódio que lesam claramente a *dignidade da pessoa humana*, não apresentam como objetivo único a ofensa, discriminação e estigmatização de um determinado grupo.

Visando ao entretenimento e, conseqüentemente, provocar o riso na audiência, os discursos humorísticos são reconhecidos como exercícios válidos da liberdade de expressão, legitimados e resguardados de quaisquer restrições, amparados na percepção de que o humor é inócuo e incapaz de propagar ódio e incitar a violência.

Em *A ordem do discurso*, Foucault (1971) apresenta a tese de que uma das formas de controle contemporâneas do discurso é a interdição. Esse mecanismo, que apresenta alguma correspondência com a tese Freudiana da repressão, afetaria principalmente as regiões da sexualidade e da política, impedindo a manifestação aberta de tais conteúdos no cotidiano. Em virtude disto, esses conteúdos seriam manifestos preferencialmente em piadas e discursos permeados pelo humor. Nessa mesma direção, os discursos de cunho racial, que não mais encontram legitimidade social para a sua manifestação aberta, são expressos livremente aproveitando o caráter indireto das piadas (ver DAHIA, 2010, para uma revisão).

Os discursos do humor ao tratar, via de regra, de assuntos ligados às minorias sociais, preconceitos, simbologias e estereótipos, estão na linha limítrofe entre a violação dos direitos fundamentais e o respeito à dignidade humana. Contudo, parece não existir elementos capazes de fornecer embasamento a uma restrição social dos discursos humorísticos, sendo o limite do humor um humor sem limites. Inaugura-se, assim, a norma social do humor que usa o riso como termômetro legitimador de suas práticas, e não questiona a ideia de que o discurso de ódio pode representar para a sua vítima ou alvo um limite à liberdade de expressão.

Nesse aspecto, a liberdade de expressão serve como “argumento salvo-conduto para o humor” (MIGUEL, 2013), utilizada na defesa da expressão dos mais variados tipos de discursos. Assim, podemos até achar ruim, de mau gosto e grosseira uma piada, mas não podemos denominar preconceituoso ou racista quem a fez ou proibi-lo de tornar a fazê-la.

A expressão do racismo por meio de piadas e ditos populares refere-se ao efeito simbólico socialmente reconhecido a partir de um conjunto

prévio de compreensões compartilhadas. Entretanto, por serem questões consideradas delicadas, não gozam de um status de permissividade social em outro meio que não o permeado pelo riso. Desse modo, as piadas preconceituosas ou racistas são permeadas a partir de um sistema legitimado e não comprometedor.

As piadas, de modo geral, são nocivas e fogem aos limites da proteção da liberdade de expressão pelos mesmos motivos nos quais ela provoca o riso: por uma significância social que lhe atribui sentido. A sua problemática reside não somente na ofensa provocada àqueles que são objeto de riso, como também no que ela provoca nos que a acham engraçada. Embasadas na norma do humor sem limites, as piadas são ativas e contribuem para legitimação, segregação e naturalização de comportamentos que ferem as minorias que são seus alvos.

As piadas de cunho racial referem um efeito simbólico reconhecido a partir de um conjunto prévio de compreensões socialmente compartilhadas, em que os contextos de fundo tornam o discurso inteligível e engraçado. Devido às pressões da norma social antirracista, poucos terão coragem de verbalizar uma posição racista de forma crua. Dessa forma, o humor serve de território seguro para que ela se manifeste. Não por acaso, o humor parece ser sempre o reduto final de sobrevivência dos discursos preconceituosos, quando eles não encontram mais legitimidade social para se manifestar de outra forma (MIGUEL, 2013).

“HUMOR NEGRO”: A PIADA COMO EXPRESSÃO DE PRECON- CEITO E DESLEGITIMAÇÃO DO OUTRO

No Brasil, o riso pode ser apontado como uma via frequente e significativa de expressão e consolidação do racismo. Por um lado, os brasileiros não se consideram racistas e ostentam uma imagem de gente sem preconceito e afeita à mistura racial; por outro, quando sondados sutilmente, fornecem indicadores que apontam um racismo latente (CAMINO; DA SILVA;

MACHADO; PEREIRA, 2001; PEREIRA; TORRES; ALMEIDA, 2003; CAMINO; DA SILVA; MACHADO, 2004).

O “riso racista” tem, até o momento, desempenhado função intermediária na relação fronteiriça entre uma realidade em que vigoram leis severas contra o racismo manifesto e o reinado do que é politicamente correto. Essa produção social, provavelmente, resultou de um processo de adaptação e resistência ao novo modelo das relações raciais pós-abolicionistas. Dividido entre duas formas distintas e conflitantes de significar a nova condição social dos negros, o brasileiro optou por um caminho intermediário que parecia não infringir as regras legais recém instituídas (DAHIA, 2008).

Antes da abolição da escravatura, vigoravam leis rígidas que promoviam uma clara diferenciação baseada no conceito de raça, que refletiam as normas de segregação da época. Após a abolição do regime escravocrata, foi possível cogitar instrumentos normativos em repúdio ao racismo, instituindo uma afirmação de igualdade formal de direitos entre indivíduos independente da cor. Diante desse fato histórico e jurídico, novos recursos precisariam ser elaborados para a manutenção do antigo sistema hierarquizado.

O final da escravidão é marcado como palco de emergência de novos e sutis discursos de discriminação racial para contornar a ameaça e a afronta que representa a integração do negro à sociedade, momento em que passa a competir no mercado de trabalho livre e assalariado (DAMATTA, 1987; DAHIA, 2008). Emerge, nesse novo contexto cultural, o discurso jocoso como possibilidade de manutenção do sistema, politicamente não comprometedor, adotado pelo brasileiro.

De acordo com Fonseca (2012), nesse período é iniciada a produção e transmissão de piadas racistas contra negros, visto que durante a escravidão praticamente inexistiam piadas com conteúdos ofensivos direcionados aos negros, uma vez que estes eram destituídos de expressão na esfera social, como um ser não-histórico, não sendo por isso objeto de piadas. Entretanto, Minois (2003) destaca que nas festas dos senhores de engenho havia uma teatralização de escravos, na qual estes eram escolhidos para personificar

seus senhores e agirem como tal perante os demais escravos. Ainda que os escravos não fossem objeto direto da comicidade, essa teatralização servia de riso aos brancos da época e de legitimação da ordem social vigente – hierarquização, discriminação e segregação.

Com a abolição da escravatura e o advento da República, os africanos e seus descendentes foram marginalizados do mercado de trabalho que emergiu com a urbanização e industrialização. Desse modo, segundo Florestan Fernandes (1978, p. 28), abriram-se para os negros, na Velha República:

[...] duas alternativas irremediáveis; vedado o caminho inequívoco da classificação econômica e social pela proletarização, restava-lhes aceitar a incorporação gradual à escória do operário urbano, em crescimento, ou abater-se, penosamente, procurando no ócio dissimulado, na vagabundagem sistemática ou na criminalidade fortuita, meios para salvar a aparência e a dignidade do homem livre.

A história e os conflitos propiciaram o surgimento e a difusão de piadas que fazem referência a negros e brancos (FONSECA, 2012). E é nesse terreno movediço das relações étnico-raciais que a piada e o riso manipulam com extrema habilidade o cenário aparente de uma harmonia social.

A cultura exerce forte influência nas construções de humor, de modo que, em determinadas culturas, dado assunto pode ou não ser aplicado em um viés humorístico. Posto isto, estudos nacionais e internacionais investigam as manifestações do racismo através de piadas de cunho racial nos seus contextos de emersões (CABRERA, 2014; DAHIA, 2010; PÉREZ, 2013; SUE, 2010).

Cabrera (2014) realizou um estudo sobre piadas de cunho racial ao analisar narrativas de 29 estudantes brancos universitários norte-americanos por meio de entrevistas semi-estruturadas. O estudo tinha o objetivo de realizar uma análise simultânea do ato de contar uma piada racial, da escuta a piada racial e do contexto de fundo em que essas piadas emergem, visando entender a “prática social do racismo” em um campus universitário. Entre os achados do estudo, o autor destaca: a prevalência da piada racial, mas compreendida como não-racista pelos participantes; o ato de contar tais

piadas na ausência de minorias raciais; e a racionalização dessas práticas, afirmando que as minorias raciais são demasiadamente sensíveis. Outros estudos no contexto norte-americano apontam que as piadas de cunho racial produzem efeitos negativos no bem-estar psicológico do alvo tanto quanto comentários abertamente hostis (HARWOOD; BROWNE HUNTT; MENDENHALL; LEWIS, 2010; PÉREZ, 2013) e o humor tem servido como um mecanismo de expressão de preconceitos étnicos e raciais (PÉREZ, 2013).

Piadas de cunho racial facilmente se configuram como uma micro-segregação racial (CABRERA, 2014; HARWOOD; BROWNE; HUNTT; MENDENHALL; LEWIS, 2010; SUE, 2010); dessa forma, seu conteúdo não é tão inofensivo como muitos julgam ser. Sue (2010) define micro-segregações como um lugar comum de indignidades³ verbais, comportamentais e ambientais diárias, seja intencional ou não, que se comunica de forma hostil, depreciativa, negativa do ponto de vista racial, de gênero, orientação sexual e desprezos religiosos a uma pessoa ou grupo alvo. Tais micro-segregações raciais, muitas vezes, são perpetuadas por meio do riso, visto a capacidade do humor de criar a coesão em um grupo contra um grupo alvo, dentro dos limites da opressão e do politicamente correto (PÉREZ, 2013).

A literatura sobre as novas manifestações públicas de racismo sugere que expressões flagrantes são pouco prováveis de ocorrer em público devido ao papel da norma social antirracista e do politicamente correto como princípios reguladores (ver VALA, 1999 para uma revisão). Porém, no atual contexto pós-racial, novas formas de humor emergem violando as normas de um discurso público polido e educado. Dentre as quais se destaca *stand-upcomedy*, que tem como principal característica a construção de um roteiro a partir de observações do cotidiano em que não existem regras sobre o seu conteúdo e abordagem. Assim, comediantes fazem uso de estereótipos raciais e étnicos flagrantes das “deficiências” percebidas nos outros, e justificam o seu uso salientando o papel da comédia em confrontar assuntos delicados e violar

3 Indignidades verbais representam, para o autor, discursos hostis e humilhantes contra a dignidade da pessoa humana.

“normas de etiqueta”, representando, dessa forma, um desafio para os estudos do discurso racial contemporâneo, que sugerem que as manifestações racistas ostensivas públicas estão em declínio (PÉREZ, 2013).

No Brasil, inaugurou-se uma nova categoria de shows de humor denominada *Proibidão Stand Up Comedy*, que se ocupa eminentemente de temas como negros, mulheres, homossexuais, pessoas obesas e com deficiência física. Nas apresentações, as pessoas que desejam participar da platéia devem assinar um termo⁴ declarando ciência dos conteúdos ofensivos abordados no show de piadas, com o seguinte formato:

Eu, ___ portador do RG___ e CPF ___, declaro estar ciente que o show “Proibidão do Stand Up” abordará temas pejorativos, piadas de baixo calão e com teor preconceituoso, tendo em vista que serão piadas que buscam o entretenimento e liberdade, e não ofensa dos seres envolvidos.

São Paulo ___ de ___ de 2012.

Ass. _____

Munidos da norma social da liberdade de expressão, e principalmente da norma social do humor sem limites, são manifestos conteúdos preconceituosos e racistas atrelados a um conjunto de discursos produzidos na sociedade e considerados naturais à época, com a intenção de oprimir e reprimir a realidades diversas ao grupo dominante, reforçando a posição marginalizada dos alvos desse discurso. Nesse ínterim, o ambiente humorístico assume uma posição de uma “zona neutra” na qual as normas da liberdade de expressão e do humor sem limites podem driblar a norma antirracista e valores éticos e morais da sociedade.

A própria ideia de um *Proibidão Stand Up* traz intrinsecamente a ideia de proibição de um discurso que, possivelmente, não seria manifesto em

4 Obtido em: <http://www.portalstandupcomedy.com.br>. Acesso em 29 de março de 2016.

qualquer ambiente. Devemos considerar o potencial alcance desses discursos, que não são proferidos em qualquer ambiente, e o quanto podem impactar em práticas sociais, levando-se em conta que os seus conteúdos partilham de compreensões sociais existentes muito antes de serem ditos em piadas.

Significa, então, que o conjunto simbólico por trás dessas representações está inserido no imaginário social. Contudo, por tratarem de questões que não gozam de um estatuto de permissividade social, em virtude da norma social antirracista, o riso foi a via intermediária utilizada para a sua livre manifestação.

O modelo das relações raciais do Brasil marcado pela cordialidade elegeu o riso, tal como o mulato, como uma solução intermediária às suas expressões (DAHIA, 2008). Essa opção politicamente não comprometedor é palco de emergência de novos e sutis discursos públicos de discriminação racial capazes de contornar a censura e a reflexão crítica do seu conteúdo, além de não comprometer aquele que faz uso desse mecanismo como racista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As novas teorias sobre a expressão do racismo destacam que as suas novas expressões aparecem disfarçadas e indiretas, caracterizadas por não ferir a norma da igualdade. Nesse âmbito, o racismo à brasileira emerge travestido de piadas racistas onde o riso pode ser apontado como uma via frequente e significativa de sua expressão.

A piada de cunho racial tem como fundamento a ridicularização do *outro* de modo sutil, transformando esse *outro* em um ser risível. Nesse ínterim, faz-se pertinente questionar como algo se credencia no estatuto do humor e, mais especificamente, o que faz tornar risível uma piada que, por exemplo, animaliza indivíduos negros.

O humor produzido no contexto brasileiro faz uso da estereotipação de pessoas, provocando o riso a partir de um olhar destituído que desumaniza e despersonaliza indivíduos ao torná-los objetos e animais. A negação da

plena humanidade para os outros atribuindo-lhes características de animais e a não percepção desse outro como possuidor de uma dimensão psicológica (HASLAM, 2006; LIMA, 2011), são fenômenos muito presentes no conteúdo das piadas de cunho racial.

A piada racista é um mecanismo sutil, mas nem por isso menos violento. As práticas sociais ofensivas se fazem inteligíveis pelo seu contexto de fundo, desse modo quando uma pessoa emite um comentário racista, é o fundo de supremacia branca que torna o discurso inteligível. Assim, o problema reside nas atitudes e ideologias subjacentes que tornam a piada engraçada.

Amparado na norma da liberdade de expressão o argumento salvo condutor do humor difunde a percepção de que o humor é inócuo e incapaz de propagar ódio e incitar a violência (MIGUEL, 2012). No entanto, significado e práticas sociais estão mutualmente fundidos de modo que as palavras não podem ser dissociadas do seu contexto de emersão. Os contadores de piadas e os ouvintes compartilham a responsabilidade dos seus respectivos papéis na criação de práticas sociais racistas, na medida em que aqueles que riem de piadas racistas reificam uma ideologia racista através da aprovação tácita no riso (CABRERA, 2014).

Destacamos que cenário de teorias e pesquisas apresentados apontam para uma necessidade de uma maior ênfase investigativa a respeito dos contextos de fundo que tornam essas narrativas inteligíveis, bem como quais os limites do humor, posto que a relação entre racismo e humor exhibe sua pertinência em uma sociedade onde grupos minoritários comumente sofrem micro e macro segregações. Ressaltamos, também, a carência de estudos empíricos no cenário brasileiro nesse âmbito a fim de investigar o humor como reduto final de sobrevivência dos discursos racistas, suscitado por um hiato existente entre o politicamente correto e as práticas sociais.

REFERÊNCIAS

BERGSON, H. *O Riso: ensaio sobre o significado do cômico*. Lisboa: Guimarães Editores, 1978.

BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: O contexto de François Rabelais*. Tradução: Yara F. Vieira. São Paulo: UnB/Hucitec, 1987.

BRANCO, P. G.; MENDES, G. F.; COELHO, I. M. *Curso de direito constitucional*. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

CAMINO, L.; SILVA, P.; MACHADO, A.; PEREIRA, C. As novas formas de expressão do preconceito racial no Brasil: Estudos exploratórios. In: LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. (Eds.). *Estereótipos, preconceito e discriminação*. Salvador, BA: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2004.

CAMINO, L.; SILVA, P.; MACHADO, A.; PEREIRA, C. A face oculta do racismo no Brasil. *Revista Psicologia Política*, 1, p. 13-36, 2001.

CABRERA, N. L. But We're Not Laughing: White Male College Students' Racial Joking and What This Says About "Post-Racial" Discourse. *Journal of College Student Development*, 55(1), p. 1-15, 2014.

CAMPOS, M. T. A. *Tá rindo de quem? O negro e o gay como motivo de piadas*. Tesede Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000921754>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

DAHIA, S. L. M. A mediação do riso na expressão e consolidação do racismo no Brasil. *Sociedade e Estado*, 23, p. 697-720, 2008.

DAHIA, S. L. M. Riso: uma solução intermediária para os racistas no Brasil. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(2), 373-389, 2010.

DAMATTA, R. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.

FONSECA, D. J. *Você conhece aquela? A piada, o riso e o racismo a brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2012.

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

FRANÇA, D. X.; MONTEIRO, M. B. As novas expressões de racismo na infância. In: LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. (Org.). *Estereótipos preconceito e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas*, pp. 141-163, Salvador: Edufba, 2004.

FREYRE, G. *Casa Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: Maia e Schmidt, 1933.

GUEVONTIAN, R. Direitos humanos fundamentais. In: *Encontro de Direito Constitucional, 2004, XIII, Anais...* São Paulo: Instituto Pimenta Bueno, p. 112, 2004.

GUIMARÃES, A. S. A. Combatendo o Racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos. *Revista Brasileira de Ciência Sociais*. 14(39), 103-117, 1999.

GUIMARÃES, A. S. A. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. *Novos Estudo Cebrap*, 20(61), 147-162, 2001.

HARWOOD, S. A.; BROWNE HUNTT, M.; MENDENHALL, R.; LEWIS, J. A. *Racial microaggressions at the University of Illinois at Urbana-Champaign: Voices of students of color living in university housing*. Urbana, IL University of Illinois, Center on Democracy in a Multiracial Society, 2010.

HASLAM, N. Dehumanization: An Integrative Review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(3), 252-264, 2006.

KALCKMANN, S.; SANTOS, C. G.; BATISTA, L. E.; CRUZ, V. M. Racismo institucional: um desafio para a equidade no SUS?. *Saúde e Sociedade*, 16(2), 146-155, 2007.

BRASIL, *Lei Nº 7.716, de 5 de Janeiro de 1989*. Define os crimes de preconceito de cor ou cor. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccvil_03/leis/L7716.htm> Acesso em: 15. mar. 2014.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos em psicologia*, Natal, 9(3), 2004.

LIMA, M.E.O. *Projeto Despersonalização dos negros nos serviços de saúde*. Universidade Federal de Sergipe – Brasil, 2011.

LUNA, N. M. P. A. F.; SANTOS, G. F. Liberdade de Expressão e Discurso do Ódio no Brasil. *Revista Direito e Liberdade da Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte*, 16, p. 227-255, 2014.

MEIRA, M. S. Os limites à liberdade de expressão nos discursos de incitamento ao ódio. In: *Verbo Jurídico*, 2011. Disponível em: <http://www.verbojuridico.net/doutrina/2011/miguelmeira_limitesliberdadeexpressao> Acesso em: 20 abr. 2016.

MIGUEL, L. F. Discursos sexistas no humorismo e na publicidade. A expressão pública, seus limites e os limites dos limites. *Cadernos Pagu*, 41, p. 95-119, 2013.

MINOIS, G. *História do riso e do escárnio*. Tradução: Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: UNESP, 2003.

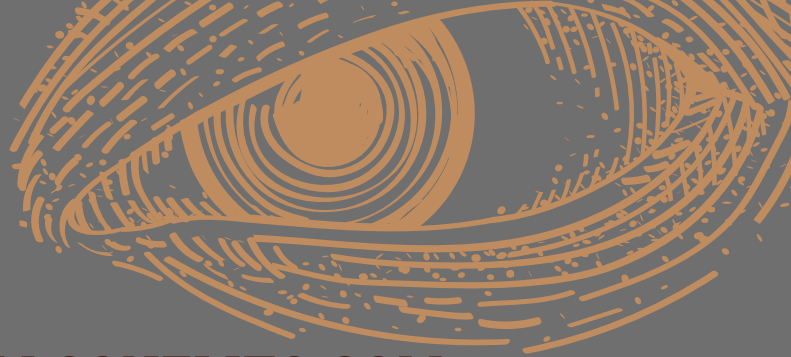
PÉREZ, R. Learning to make racism funny in the ‘color-blind’ era: Stand-up comedystudents, performance strategies, and the (re)production of racist jokes in public. *Discourse & Society*, 24(4), p. 478 –503, 2013.

PEREIRA, C.; TORRES, A. R. R.; ALMEIDA, S. T.. Um estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 95-107, 2003.

- RODRIGUES, F. Racismo cordial. In *Racismo cordial - Folha de São Paulo – Datafolha - A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil*, 11-55. São Paulo: Ática, 1995.
- SUE, D. W. *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*. Hoboken, NJ: Wiley, 2010.
- TURRA, C.; VENTURI, G. *Racismo Cordial: a mais completa análise de preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: África, 1995.
- VALA, J. *Novos racismos: perspectivas comparativas*. Oeiras: Celta Editora, 1999.



|CAPÍTULO XI|



O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E JULGAMENTOS DE ESTUDANTES DE DIREITO¹

Luiza Lins Araújo Costa

INTRODUÇÃO

A temática do adolescente em conflito com a lei constitui um problema polêmico e complexo que revela questões pulverizadas no cotidiano social, como a exclusão, a real efetivação de políticas públicas e a criminalização da adolescência. Nesse sentido, existem múltiplas causas envolvidas e o ato infracional normalmente corresponde apenas a um dentre outros agravos que compõem o quadro de vulnerabilidade dos jovens (COSTA; ASSIS, 2006; NUNES; ANDRADE; MORAIS, 2013; SILVA, 2009).

A preocupação em compreender e desenvolver políticas de prevenção à prática infracional juvenil está presente em países com diferentes níveis de desigualdade econômica e social, tais como Chile, Bélgica e Canadá, visto que a conduta infracional na adolescência pode acarretar consequências negativas tanto para o adolescente quanto para o seu ambiente (GALLO, 2008; HEIN, 2004; VERMEIREN, 2003).

No contexto brasileiro, debates sobre a relação entre adolescentes e a violência são recorrentes, especialmente devido à massiva divulgação de atos infracionais pela mídia. Contudo, dominam discursos distorcidos e sensacionalistas que desconsideram a complexidade da temática e reforçam a noção de “impunidade”, alimentando o debate em torno da redução da idade de responsabilidade penal e as repetidas críticas ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (MINAHIM; SPOSATO, 2011).

¹ Extraído da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe, tendo como orientador o Prof. Dr. Marcus Eugênio Oliveira Lima.

O ECA é a principal lei brasileira que orienta as ações nessa área e, como forma de responsabilização pelos ilícitos, prevê o cumprimento de medidas socioeducativas. Porém, tais medidas não estão centradas apenas no adolescente, pois visam, também, à responsabilização do Estado pela proteção e minimização das vulnerabilidades e riscos sociais a que esses sujeitos em fase especial de desenvolvimento estão submetidos.

No entanto, parece haver um conflito entre leis e práticas nesse âmbito, pois a literatura evidencia que tanto nas práticas das instituições responsáveis pela aplicação de medidas socioeducativas quanto nas próprias decisões dos que operam a lei predominam princípios corretivos e punitivos. Indicando, assim, que o ideário da proteção integral do Estatuto ainda se encontra difuso e distante das práticas sociais (CIARALLO; ALMEIDA, 2009; FRANCISCHINI; CAMPOS, 2005; ZAMORA, 2008).

Dentre os fatores que influenciam esse quadro de incongruência entre leis e práticas, e também nas propostas de mudança na lei, destacam-se as representações sociais ou os sentidos atribuídos socialmente ao adolescente em conflito com a lei. A literatura discute que representações essencialistas, estereotipadas e ancoradas nas ideias de correção e punição, que pautavam a antiga doutrina da situação irregular, impactam atitudes e comportamentos. Assim, para que a mudança proposta pelo ECA aconteça, é preciso modificar a própria forma de conceber esse adolescente (ESPÍNDULA et al., 2006; ESPÍNDULA; SANTOS, 2004).

Representações sociais são compreendidas enquanto imagens que condensam um conjunto de significações, categorias que servem para classificar circunstâncias, fenômenos e indivíduos com quem nos relacionamos, constituindo teorias que permitem estabelecer opiniões sobre eles (JODELET, 1984). A relação entre representações sociais e comportamentos é uma premissa fundamental na Teoria das Representações Sociais (TRS), adotada neste trabalho. Essa função de guia ou orientação dos comportamentos faz com que seja importante analisar as representações nos mais diferentes contextos (SOBRAL, 2011).

Nos julgamentos de atos infracionais, Ciarallo e Almeida (2009) discutem que a “sentença” dada ao adolescente “infrator” não se restringe apenas à observância de uma legislação na esfera da justiça, mas é instituída e instituídas as conversas informais, os apelos jornalísticos, dentre outros. Julgamentos sociais dependem do modo como as pessoas explicam o comportamento das outras e tais explicações são importantes na medida que determinam reações e decisões. Portanto, para as autoras, as sentenças no âmbito da justiça de jovens também estão relacionadas ao conhecimento armazenado na forma de representações sociais.

Além disso, a literatura evidencia também uma relação entre o julgamento de crimes e determinadas pistas “periféricas”, como idade, sexo, orientação sexual e cor da pele, sendo que estas podem ter um peso definitivo na tomada de decisão. Alguns estudos indicam, inclusive, sentenças mais condenatórias e uma maior atribuição de anos de pena a réus de cor da pele preta e baixo estrato social (ADORNO, 1996; SILVA; LIMA, 2009).

Diante disso, retomando o contexto específico da adolescência, questionamos: quais são as representações sociais do adolescente em conflito com a lei? Essas representações impactam julgamentos? E ainda, representações e julgamentos incorporam outras formas de expressão do pensamento social, como o preconceito? Sobre tais questionamentos assentam os objetivos e hipóteses que norteiam o presente trabalho.

Neste capítulo abordamos, portanto, um estudo cujo objetivo principal foi investigar o impacto da cor da pele e do estrato social do adolescente em conflito com a lei sobre julgamentos e representações sociais de estudantes de direito. Trata-se de um estudo que visa identificar como esse grupo social é representado, bem como analisar o efeito de marcas grupais socialmente desvalorizadas no contexto brasileiro (cor da pele preta e baixo estrato social) nesses julgamentos e representações.

A escolha de estudantes de direito justifica-se no entendimento de que esses serão futuros operadores de Direito, tendo em suas mãos decisões de grande impacto social. Com isso, procuramos estabelecer relações entre

representações sociais, preconceitos e julgamentos no âmbito da Justiça da Infância e Juventude no Brasil.

O PENSAMENTO SOCIAL: JULGAMENTOS, REPRESENTAÇÕES E PRECONCEITOS

Na medida em que concebemos o pensamento social enquanto o modo como vemos a nós mesmos e aos outros, a forma como julgamos ou como atribuímos causalidade aos comportamentos apresenta grande importância. Nas sociedades modernas, existem duas formas de julgar. A primeira, e mais formal, é voltada exclusivamente para o interior das regras estabelecidas pela norma jurídica, julga-se conforme a letra da lei e a lógica do sistema. A segunda, refere-se aos julgamentos realizados cotidianamente, pelas pessoas comuns, considerando as intenções dos indivíduos e as condições gerais de sua existência, esses são objetos de estudo da Cognição Social (SILVA, 2009).

Cognição social consiste no conjunto de processos mentais referentes à percepção, compreensão e interação entre as pessoas, tais capacidades são fundamentais e permitem nosso sucesso enquanto espécie. Assim, estudos no âmbito da cognição social estão interessados na forma como as pessoas processam a informação social, em particular sua codificação, armazenamento, recuperação e aplicação nas situações sociais (BODENHAUSEN; MORALES, 2013; WILLIS; RODRÍGUEZ-BAILÓN, 2011).

Para este campo de estudo, os juízos e condutas sociais surgem da interação de dois elementos importantes: a realidade e o conhecimento prévio dos indivíduos. Assim, a percepção não está totalmente determinada pela realidade, mas pela forma como elaboramos e processamos mentalmente a informação social.

As ideias se organizam através de representações mentais, esquemas que se constroem através de nós discretos, conectados por associações. Existem as respostas automáticas e aquelas que são proposicionais. Nas automáticas

a pessoa não utiliza todos os dados para julgar, pois precisa de respostas rápidas. Já as proposicionais, mais racionais e conscientes, necessitam de mais tempo para se desenvolver (WILLIS; RODRÍGUEZ- BAILÓN, 2011). O uso de heurísticas é um exemplo de como utilizamos o conhecimento prévio, e ativado por alguma razão, para guiar os juízos sociais. Heurísticas são atalhos mentais que permitem encontrar soluções rápidas para problemas complexos, uma espécie de tomada de decisão com base em critérios informais, que não seguem necessariamente a lógica convencional.

Para a tomada de decisões somos levados a formular explicações causais para os eventos. Trata-se de uma lógica explicativa que, muitas vezes, recorre às imagens ou representações sociais dos grupos para formular suas atribuições. As representações sociais são uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (JODELET, 1984). Elas intervêm em processos variados, como a difusão e a assimilação de conhecimento, a construção de identidades pessoais e sociais, o comportamento intra e intergrupar e as ações de resistência e de mudança social. E, desse modo, as definições partilhadas pelos membros de um mesmo grupo (representações) constroem, para esse grupo, uma visão consensual da realidade (CABECINHAS, 2004).

Para Jodelet (2001), representar ou se representar corresponde a um ato de pensamento pelo qual o sujeito relaciona-se com um objeto, que pode ser tanto uma pessoa, uma coisa, um evento material, uma teoria, etc.; pode ser tanto real quanto imaginário ou mítico, mas sempre requer um objeto. A representação é a representante mental do objeto, que ela reconstitui simbolicamente, e as características do sujeito e do objeto terão uma incidência sobre o que ela é. Assim, para que uma representação exista necessita-se de um sujeito e um objeto.

De acordo com Abric (1998), a representação funciona como um sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com seu meio físico e social, determinando seus comportamentos e práticas. Seria,

portanto, uma espécie de “guia”, pois ela orienta as ações e as relações sociais. Nesse sentido, a representação é um sistema de pré-decodificação que determina um conjunto de antecipações e expectativas.

Essa função de “pré-codificação” aproxima o conceito da noção de esquemas utilizada pela Cognição Social. Como vimos, esquemas permitem que determinados significados sejam atribuídos à experiência de maneira automática e intuitiva, pois as pessoas não se envolvem na atividade exaustiva de julgar, mas utilizam heurísticas como atalhos para fazer inferências. Do mesmo modo, de acordo com a TRS, as pessoas teriam imagens mentais “guias” para a percepção e interpretação da vida cotidiana (HEWSTONE; AUGOUSTINOS, 1998).

Assim, expressões do pensamento social são espécies de “caixas” que cabem uma dentro da outra: uma formação ideológica gera um conjunto de representações, uma representação gera um conjunto de atitudes e uma atitude gera um conjunto de opiniões. Portanto, a representação social seria uma espécie de formação ideológica englobante e geratriz, marcada por especificidades pessoais ou circunstâncias (ROUQUETTE, 2005). Uma dessas formas de expressão do pensamento social é o preconceito, entendido como uma atitude que pode gerar consequências nocivas a indivíduos e grupos sociais.

Na Psicologia Social, a definição mais utilizada para o preconceito foi explicitada por Allport (1954/1979) como uma atitude de prevenção ou de hostilidade dirigida a uma pessoa que pertence a um grupo simplesmente porque ela pertence àquele grupo, e se presume que possua suas qualidades desagradáveis. Torres, Martignoni e Oliveira (2011) complementam essa definição destacando que tal atitude é constituída por dois componentes: um cognitivo, a generalização categorial, e um disposicional, a hostilidade, que influencia comportamentos discriminatórios.

Existem vários tipos de preconceito, contra mulheres, transexuais, negros, etc. São tantos tipos de preconceito quanto pertencimentos a grupos minoritários na estrutura de poder. E, embora haja especificidades, alguns elementos são

comuns a todas as formas: 1- ênfase e hierarquização da diferença entre os grupos; 2- os sentimentos de antipatia contra alguém simplesmente porque pertence a outro grupo; 3- uniformização ou homogeneização dos membros do grupo, alvos de preconceito; e 4- uma resistência social e cognitiva à desconfirmação de crenças e expectativas negativas em relação a esse grupo, mesmo quando as evidências favoráveis são fortes (LIMA, 2011).

Portanto, seja qual for a forma que o preconceito assuma na sua manifestação, o fato é que as representações sociais dos grupos e os preconceitos contra eles têm o potencial de atuar distorcendo ou enviesando os julgamentos realizados socialmente nos mais diversos âmbitos. Por exemplo, ao investigar processos de julgamentos realizados por um Tribunal do Júri numa comarca de uma capital do Brasil, Silva e Lima (2016) encontraram maior atribuição, por parte do Juiz, de anos de pena a réus negros e pobres. Evidenciando um contexto de discriminação no qual cor da pele e estrato social atuaram como “pistas periféricas”, atalhos mentais, na tomada de decisão. Ou seja, negros e pobres foram julgados de forma mais severa apenas por pertencerem a grupos minoritários na estrutura de poder.

Na mesma direção, no presente trabalho, nosso objetivo é entender como tais fenômenos se relacionam e/ou impactam os julgamentos sociais construídos sobre os adolescentes em conflito com a lei. Para isso, inicialmente, cabe abordar, com base na literatura brasileira, como esse grupo vem sendo socialmente representado.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI NO BRASIL

Para acessar o conteúdo das representações sociais do adolescente em conflito com a lei no contexto brasileiro, procedemos uma revisão sistemática da literatura. A revisão tinha como objetivo reunir pesquisas empíricas, realizadas no Brasil, e que empregavam a TRS no estudo da temática.

Foram consultadas quatro importantes bases de dados brasileiras: SciELO, LILACS, PePSIC e Index Psi. A busca foi realizada por dois juízes em outubro de 2015. Como diversos termos são utilizados para fazer referência a este grupo ('delinquente juvenil', 'adolescente infrator', 'adolescente em conflito com a lei', etc.) e a maioria dos trabalhos sobre o tema aborda o contexto socioeducativo, o adjetivo "socioeducativo" pareceu ser um elemento importante de aproximação entre eles. Então, buscamos referências que apresentassem o adjetivo 'socioeducativo' (no gênero masculino e feminino, no plural e no singular, na atual grafia da língua portuguesa e em sua versão anterior – 'sócio-educativo'), pois, assim, seria possível reunir o maior número de trabalhos sobre a temática para a posterior seleção daqueles que utilizavam a TRS.

Foram encontrados os seguintes quantitativos: 206 no SciELO, 213 no LILACS, 51 no PePSIC e 103 no Index Psi. Controlando-se as duplicações, as referências somaram 338 trabalhos. Excluímos os estudos produzidos em outros países ou que se referiam a outras realidades que não a brasileira, restando 256 trabalhos. Ao excluir os que abordavam outros assuntos, que não adolescência em conflito com a lei, restaram 172 artigos. Dentre os 172, apenas sete referiam o aporte teórico da TRS. Adicionamos a amostra outros três trabalhos (CIARALLO; ALMEIDA, 2009; NASCIMENTO, et al., 2012; MENIN, 2000) encontrados na construção da presente pesquisa, que contemplavam o objetivo da revisão, mas não foram recuperados nas bases de dados. Portanto, encontramos 10 pesquisas empíricas publicadas no Brasil sobre o adolescente em conflito com a lei na perspectiva da TRS.

Tais pesquisas se dividiam em dois eixos. O primeiro reunia cinco trabalhos cujo objetivo era descrever representações sociais construídas por adolescentes em conflito com a lei (sujeitos da representação) sobre determinados aspectos do contexto infracional. E o segundo era composto por outros cinco trabalhos que descreviam como outros atores sociais representavam o adolescente em conflito com a lei (objeto da representação). Em função do escopo deste capítulo, abordaremos apenas os trabalhos que

compõem o segundo eixo (CIARALLO; ALMEIDA, 2009; ESPÍNDULA; SANTOS, 2004; ESPÍNDULA et al. 2006; LIMA, 2006; NASCIMENTO et al., 2012).

O primeiro trabalho, de Ciarallo e Almeida (2009), investigou a forma como o adolescente em conflito com a lei era retratado em processos judiciais na apuração de atos infracionais, pelos operadores do Direito. Foram analisados 12 processos infracionais de adolescentes, em fase de execução da medida em 2004, no Distrito Federal. Neles, as autoras observaram que o ato infracional ocupava posição privilegiada no processo em detrimento da condição de desenvolvimento do adolescente. Além disso, os processos apresentaram elementos incongruentes com o ECA, como uma culpabilização familiar e a lógica punitiva próprias do antigo Código de Menores. Concluindo, portanto, que representações compartilhadas no âmbito da justiça ainda são ancoradas em um modelo tutelar que considera o adolescente como objeto e não sujeito de direito.

Do mesmo modo, o segundo trabalho, de Espíndula e Santos (2004), evidencia que as representações sociais do adolescente em conflito com a lei permanecem ancoradas nas ideias que pautavam a doutrina da situação irregular. Ao investigar representações sociais da adolescência para Assistentes de Desenvolvimento Social de medidas socioeducativas de internação (também chamados de educadores ou socioeducadores), em Pernambuco, observou-se uma descrença quanto a recuperação do adolescente, justificada, por exemplo, através da ideia de que são oriundos de uma família “desequilibrada”. Os autores concluem que as mudanças do ECA ainda não foram assimiladas pelo senso comum, pois a concepção menorista aparece não só nas representações dos participantes, mas na própria instituição, pois esses cargos são preenchidos por uma empresa de vigilância e segurança de valores, ou seja, vigilantes assumem o papel de educadores, atuando como espécies de “agentes carcerários”, similarmente à lógica prisional.

Ainda sobre o contexto institucional, a terceira pesquisa do eixo, de Lima (2006), analisou representações sociais da mudança de práticas socioeducativas entre funcionários da Fundação Estadual do Bem-

Estar do Menor de São Paulo (FEBEM-SP). Os resultados indicaram que apesar dos funcionários apresentarem uma intenção de mudança, havia grandes dificuldades de ruptura no âmbito institucional por uma postura conservadora da instituição, bem como a crença na sua ineficácia. O núcleo figurativo da representação social da mudança situava-se em torno da “violência física”, contra o adolescente, sendo que as ideias de punição e violência, métodos tradicionais legitimados na instituição, dificultavam as mudanças nas práticas socioeducativas.

No quarto trabalho, Espíndula et al. (2006) investigaram representações de adolescentes em conflito com a lei na imprensa escrita capixaba. Foram encontradas 325 matérias publicadas nos jornais *A Gazeta* e *A Tribuna*, entre agosto de 2003 e setembro de 2004. Os autores também observaram a permanência de significados subjacentes ao antigo Código de Menores nas representações sociais construídas sobre o adolescente em conflito com a lei, inclusive observada pelo uso recorrente de termos como: *menor, infrator* ou *adolescentes infratores*. Em síntese, houve uma representação estigmatizante e perversa dos adolescentes, presumindo que a prática do ato infracional é algo definitivo, incorrigível e associado à própria constituição do sujeito.

Tal representação é relacionada pelos pesquisadores com a frequência com que se divulga a violência praticada por adolescentes e resume-se da seguinte maneira: *“são perigosos porque roubam e matam; são vulneráveis à influência de criminosos adultos e por eles manipulados; são carentes de maior controle familiar e social; são maduros para decidir sobre atos delinquentes”*. Essa representação justifica práticas discriminatórias e reforça a ideia de impunidade. Dentre os significados encontrados, os autores destacam que normalmente são abordados aspectos negativos relacionados à adolescência, como a noção de um período naturalmente marcado por crises, imaturidade e ambiguidades. Além disso, a falta de limites é uma das explicações mais empregada, pressupondo que para reverter essa situação seria necessário um maior controle dos adolescentes (ESPÍNDULA et al., 2006).

Por fim, o último trabalho, de Nascimento et al. (2012), analisou a representação social do adolescente em conflito com a lei entre universitários dos cursos de Psicologia e Direito, em uma Universidade Pública no Espírito Santo. A pesquisa continha um delineamento experimental. Um questionário foi estruturado a partir de uma história dilema com a manipulação da variável econômica bairro do adolescente e solicitava-se ao participante uma avaliação do caso. Observou-se representações do adolescente em conflito com a lei ancoradas na baixa condição socioeconômica e objetivada no sujeito do sexo masculino envolvido com o tráfico de drogas. Foram identificadas representações distintas para o adolescente rico e pobre.

Nesse sentido, discute-se a proximidade social entre julgadores e julgados visto que os estudantes se localizam mais próximos do adolescente rico, refletindo que este fator pode afetar o princípio de justiça que orienta o julgamento. Os autores ressaltam a gravidade da percepção negativa e estereotipada do adolescente por estudantes de Direito e Psicologia, bem como do impacto do preconceito nos seus julgamentos, pois a real implementação do ECA depende da prática de profissionais dessas áreas (NASCIMENTO et al., 2012).

Em suma, como um campo de pesquisa extenso e capaz de englobar os mais diferentes temas, observamos que o estudo das representações sociais pode apresentar importantes contribuições para a compreensão da temática do adolescente em conflito com a lei. No entanto, ainda parece haver poucos trabalhos com esse objetivo na literatura científica nacional. Portanto, objetivamos com esse trabalho investigar representações sociais do adolescente em conflito com a lei, analisando, especificamente, o impacto da cor da pele e do estrato social sobre julgamentos e as representações construídas por estudantes de direito. As nossas principais hipóteses de análise são:

H1. A representação social do adolescente em conflito com a lei será objetivada por elementos negativos e essencialistas, relacionando a prática infracional a características internas do sujeito.

H2. As representações sociais sobre o adolescente em conflito com a lei serão mais negativas nas condições de adolescente preto e de baixo estrato social.

H3. Ao adolescente preto e de baixo estrato social serão aplicadas medidas mais severas que aquelas aplicadas ao branco e de estrato social mais alto.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Participantes

Participaram do estudo 102 estudantes universitários, entre o quinto e o décimo período do curso de direito em uma instituição particular de ensino, sendo que a maior parte cursava o 9º período ($n = 51$). As idades variaram entre 20 e 62 anos ($M = 27,9$; $DP = 8,06$) e desses participantes 54 era do sexo masculino (52,9 %). Com relação a cor da pele, 53 (52%) participantes se declararam pardos, 22 (21,6 %) pretos e 22 (21,6%) brancos. Quanto à renda familiar, 52,9 % ($n = 54$) autodeclarou viver com renda entre 1 e 5 salários mínimos enquanto 44, 1% ($n = 45$) declarou renda superior a 5 salários mínimos e 2,9% ($n = 3$) da amostra não respondeu a essa questão. Delimitamos como critério para participação que o estudante se encontrasse no mínimo na metade do curso, preferencialmente nos últimos períodos, a fim de garantir que já apresentasse algum conhecimento acerca do ECA e questões relativas à prática de ato infracional por adolescentes.

Desenho

O desenho experimental utilizado foi um inter-participantes com duas variáveis independentes do tipo 2 (cor da pele do adolescente alvo da avaliação: Preto vs. Branco) por 2 (Estrato social do alvo: Alto estrato social vs. Baixo estrato social). Assim foram formados quatro grupos experimentais: no primeiro o adolescente é preto e com baixa renda; no segundo, preto e

com alta renda; no terceiro, branco e com baixa renda; por fim, no quarto cenário, o adolescente é branco e com alta renda. A variável cor da pele foi manipulada através da apresentação de uma fotografia dos membros de cada grupo. A fotografia dos pretos na condição de alto estrato social e na condição de baixo estrato social foi a mesma. Do mesmo modo, a fotografia dos brancos foi a mesma para as duas condições. Os 102 participantes foram distribuídos aleatoriamente pelas quatro condições experimentais, conforme se observa no quadro 1.

Quadro 1: Desenho experimental do estudo

Cor da pele do adolescente alvo			
Estrato Social do adolescente alvo	Branco	Preto	Total
Alto Estrato	25	26	51
Baixo Estrato	24	27	51
Total	49	53	102

Material


Os cenários experimentais foram compostos partir da construção de um inquérito com um caso de ato infracional atribuído a um adolescente. Nesse inquérito, constavam dados do suposto adolescente, fotografia e posteriormente a descrição do caso.

Aos quatro grupos de participantes foram apresentados o mesmo inquérito, alterando, entre os grupos, apenas as variáveis cor da pele (com a variação das fotografias) e estrato social do adolescente em conflito com a lei, condição representada na profissão atribuída à mãe do adolescente em questão, para alto estrato social a mãe do adolescente é médica e para baixo estrato social a mãe é empregada doméstica, conforme destacado no quadro 2.

Quadro 2: Cenário ou *priming* utilizado na pesquisa

Dados pessoais do adolescente:

Consta que este é o primeiro ato infracional atribuído ao adolescente em questão, 16 anos, cursa o primeiro ano do ensino médio e reside apenas com a mãe que é separada e trabalha como **(Empregada doméstica ou médica)**.



OU

Dos fatos

Consta das Inclusas Peças de Informação, resultantes do auto de apreensão em flagrante de ato infracional nº 046/2014, fls.02, que no dia 27/02/2014 por volta das 21:30 horas, nesta capital, o adolescente J. S. S. abordou o senhor P. C. D. e exigiu a entrega de um aparelho celular que a vítima utilizava. Consta que a vítima negou-se a entregar e, após a negativa, o adolescente direcionou uma arma de fogo, tipo revólver calibre 32, marca Taurus, para o senhor P. C. D. que reagiu e tentou retirar a arma do adolescente. A arma disparou durante o conflito, atingindo o pé esquerdo da vítima. O adolescente evadiu-se correndo, mas no momento do fato havia uma viatura da Polícia Civil realizando diligências no local. O adolescente foi apreendido e encaminhado à Delegacia Especializada para a adoção das providências legais, conforme o auto de apreensão, fls. 07, além dos termos de declarações.

O questionário utilizado neste estudo inicia com a apresentação do inquérito (cenário experimental supracitado) e, em seguida, solicita que o estudante se coloque no lugar do juiz e decida qual ou quais medidas socioeducativas ele aplicaria nesta situação. Solicita-se, assim, o julgamento do estudante de direito. Além do inquérito, constavam no questionário itens sobre a representação social do adolescente em conflito com a lei, os principais dados sociodemográficos da amostra, e outros aspectos que não compõem o recorte desse capítulo.

Procedimentos

Após a autorização da instituição para a realização da pesquisa, os participantes foram abordados em salas de aula e convidados a colaborar em um estudo na área de Psicologia Social sobre o adolescente em conflito com a lei. Em

seguida, os questionários foram distribuídos de forma aleatória. Além disso, os instrumentos que eram dispostos em cinco páginas foram inseridos em pastas que simulavam o formato de um processo real e, durante a aplicação, os participantes foram orientados a realizar a tarefa individualmente, sem estabelecer contato com os colegas. A coleta de dados durava pouco mais de 30 minutos em cada sala e aconteceu entre abril e junho de 2015.

Pré-teste das fotografias

A fim de analisar a adequação das fotografias para o estudo, isto é, se não existiam diferenças entre as fotografias utilizadas para representar os grupos de adolescentes brancos e adolescentes pretos que pudessem interferir nos resultados, efetuamos um pré-teste. Para tanto, indagamos a um grupo de 30 estudantes universitários sobre aspectos de cada fotografia. O pré-teste indicou que: foi validada a cor dos adolescentes do cenário, ($\chi^2(1) = 22,53$; $p = .00$, as duas fotografias foram percebidas como possuindo a mesma qualidade gráfica, $F(1,28) = 2.67$, $p = .11$; a percepção da faixa etária dos dois adolescentes das fotos não se diferenciou, $\chi^2(2) = 1.0$, $p = .61$.

Aspectos éticos

Os aspectos éticos apresentados na resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, diretrizes e normas que regulamentam a pesquisa com seres humanos, foram assegurados neste estudo. A pesquisa passou por avaliação e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos da Universidade Federal de Sergipe (UFS), segundo Parecer Consubstanciado, nº. 915.971 (CAAE: 36974814.0.0000.5546).

Análise de dados

As questões foram analisadas por meio do *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*. As análises contemplaram estatísticas descritivas, observando-se frequências, médias e desvios-padrão. Além disso, foram realizados Testes de Contingência e Análises de Variância. As evocações para o termo “Adolescente em conflito com a lei” também foram analisadas

com auxílio do *SPSS* e adotando pressupostos da Abordagem Estrutural das Representações Sociais, mais especificamente a Teoria do Núcleo Central.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para investigação das representações sociais construídas pelos estudantes de Direito utilizamos a seguinte pergunta: “Quando você pensa no termo ‘Adolescente em conflito com a lei’, quais as três primeiras ideias – palavras, sentimentos, pensamentos, etc. – que lhe vêm à cabeça?”. Além disso, solicitamos a indicação da ordem de importância das palavras evocadas (quanto menor a ordem mais importante).

Procedemos, primeiramente, a uma análise descritiva que indicou a produção de 134 respostas distintas, num total de 300 evocações. A evocação mais frequente, aparecendo 40 vezes, refere-se à “Educação”. Em seguida, com 20 evocações, a segunda mais frequente é “Impunidade”. A terceira é “Rebeldia/ Revolta”, com 10 evocações, seguida das palavras “Família” e “Infratores”, com cinco evocações cada. Essas palavras respondem por 26,7 % da representação formada e são apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1: As 5 enunciações mais frequentes a partir do termo indutor “Adolescente em conflito com a lei”

Resposta	Frequência	% do total
Educação (problemas na educação/ escolaridade)	40	13.3%
Impunidade	20	6.7 %
Rebeldia/ revolta	10	3.3 %
Família	5	1.7 %
Infratores	5	1.7 %
Total	80	26.7 %

Observa-se que a evocação mais frequente: “Educação” possui significados ambíguos na língua portuguesa, sendo relacionada à educação adquirida na escola e à educação que considera também valores morais conservadores (COELHO; ROSA, 2013). Compreendemos essas duas possibilidades semânticas, mas considerando que problemas como baixa escolaridade e evasão estão reconhecidamente entre os maiores fatores de risco para adolescentes brasileiros (GALLO; WILLIAMS, 2005; NUNES et al., 2013; ZAMORA, 2008), presumimos que as palavras evocadas sejam referentes ao primeiro sentido. Assim, aglutinamos nessa categoria as palavras: educação, problemas na educação e escolaridade.

Os termos mais frequentes, expostos na Tabela 1, ilustram as imagens associadas ao termo adolescente em conflito com a lei. Contudo, para entender o conteúdo de uma representação apenas a frequência não é suficiente, precisamos conhecer como esse conteúdo se organiza (SÁ, 1996). Adotando pressupostos da Teoria do Núcleo Central (TNC), organizamos as palavras evocadas em quatro quadrantes onde são dispostas a partir dos critérios de frequência e ordem de importância. A quantidade mínima de evocações para uma resposta entrar na análise foi de 3, o ponto de corte das médias da ordem de evocação e da frequência absoluta foi 2.0.

De acordo com a Tabela 2, que exhibe a organização dos quatro quadrantes, o Núcleo Central ou estruturante (formado por elementos muito citados e com baixa ordem de evocação) é objetivado pelas categorias “Educação” e “Rebeldia/Revolta”. Tais elementos são aqueles que dão significado à representação, os mais hegemônicos e estáveis. Como destacamos, a temática da educação é recorrente tanto nos trabalhos que abordam fatores de risco para a conduta infracional quanto em documentos importantes como o relatório do UNICEF, “*Situação da Adolescência Brasileira 2011*”, que indica que no Brasil, em 2009, quase metade dos adolescentes não possuía o grau de escolaridade adequado às suas idades.

Além disso, documentos internacionais nesse âmbito (como a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança de 1989) refletem uma tendência à proteção

e educação. O próprio ECA, no capítulo IV, Art. 53. assegura à criança e ao adolescente o direito à educação, sendo que a ausência desse direito gera uma condição de vulnerabilidade prejudicial ao desenvolvimento. Assim, é coerente que a educação seja um elemento central na representação do adolescente em conflito com a lei.

Sobre o segundo elemento “Rebeldia/Revolta”, observa-se que há uma associação com a imagem difundida na nossa cultura da adolescência como um período de crise, marcado por elementos como a rebeldia. Outros estudos também indicam que nas representações do adolescente em conflito com a lei, ou nas explicações sobre o ato infracional, os sujeitos remetem apenas às características negativas da adolescência, compreendendo-a enquanto um período naturalmente conflituoso. Por outro lado, em representações sobre a adolescência dita “normal” e não “Infratora”, há também elementos positivos como uma “preparação para o futuro” (ESPÍNDULA; SANTOS, 2004; ESPÍNDULA et al, 2006).

Tabela 2: Estrutura do Núcleo Central, Periferias e Zona de Contraste das Representações Sociais associadas ao termo “Adolescente em conflito com a lei”

Núcleo central		
Frequência ≥ 10 e Classificação média < 2.0		
Enunciações	Freq.	Ordem
Educação (problemas na educação/ escolaridade)	40	1.96
Rebeldia/Revolta	10	1.97
1ª Periferia		
Frequência ≥ 10 e Classificação média ≥ 2.0		
Enunciações	Freq.	Ordem
Impunidade	20	2.0
Zona de Contraste		
Frequência < 10 e Classificação média < 2.0		
Enunciações	Freq.	Ordem
Família	5	1.83
Infratores	5	1.96

Limites	4	1.50
Família desestruturada/ Desestrutura familiar	4	1.75
Ressocialização/Reinserção social	4	1.77
Reeducação	4	1.88
Sociedade	3	1.66
Desemprego	3	1.66
Políticas públicas	3	1.75
2ª Periferia		
Frequência < 10 e Classificação média ≥ 2,0		
Enunciações	Freq.	Ordem
Ato infracional/ infração	6	2.0
Marginal	6	2.0
Abandono/ desamparo	6	2.0
Drogas	5	2.0
Oportunidades	4	2.0
Indisciplina	4	2.0
Desigualdade Social	4	2.0
Descaso	4	2.08
Imaturidade	3	2.0
Criminoso	3	2.0
Pena	3	2.0
Justiça	3	2.0
Crimes	3	2.0
Tristeza	3	2.08

Nota: ¹ Frequência absoluta; ² Ordem de Classificação

* Respostas com frequência inferior a 3 foram desconsideradas

Já a primeira periferia (elementos também muito citados, mas com maior ordem de evocação), é objetivada apenas pelo elemento “Impunidade”. Ainda que as periferias sejam formadas por elementos menos consensuais, com maior grau de variação e menor resistência, são importantes na medida em que fazem a interface com as circunstâncias em que a representação se elabora (MARQUES, 2006).

O termo “Impunidade”, por exemplo, reflete o argumento de muitos dos que defendem mudanças na legislação, pois acreditam que o ECA e as práticas atuais, adotadas na ocorrência de ilícitos, não valham como sanções penais ou responsabilizem o adolescente como deveriam. Como a periferia traz elementos mais atuais da representação, é natural que emergjam termos como esse em um contexto de efervescência das discussões sobre a redução da idade de responsabilidade penal no Brasil.

No entanto, ressaltamos que críticas à Doutrina da Proteção Integral, como tal noção de “impunidade”, entre futuros operadores do Direito são perigosas, pois podem impactar as práticas cotidianas desenvolvidas no contexto da justiça. Como afirmam Ciarallo e Almeida (2009), o conflito do adolescente não é somente com a lei, mas também com a subjetividade de quem o julga.

A Zona de Contraste (elementos menos citados, porém com baixa ordem de evocação), por sua vez, é composta por elementos que embora não sejam consensuais e tão frequentes quanto aqueles que compõem o Núcleo Central podem ameaçar sua estrutura, visto que são avaliados como importantes pelos sujeitos. A Zona de contraste, nesta pesquisa, é sustentada pelas evocações “Família”, “Infratores”, “Limites”, “Família desestruturada/ desestrutura familiar”, “Ressocialização/ Reinserção social”, “Reeducação”, “Sociedade”, “Desemprego” e “Políticas Públicas”.

Termos relacionados à família do adolescente em conflito com a lei, abordando uma “desestrutura” familiar, certa culpabilização, ausência de imposição de limites ou uma socialização que não deu certo aparecem também em outras pesquisas (ASSIS, 1999; CIARALLO; ALMEIDA, 2009; ESPÍNDULA; SANTOS, 2004; ESPÍNDULA et al., 2006). Nelas, os autores discutem a multicausalidade do ato infracional na adolescência e o fato de que a colocação do problema apenas no âmbito familiar remete às ações sustentadas pelos antigos Códigos de Menores.

Na lógica menorista crianças e adolescentes eram objetos de direito e, nesse contexto, características como “biografia infracional”, personalidade e suas famílias eram investigadas, sustentando um discurso de proteção

e recuperação. Quando alguma irregularidade era encontrada, como uma determinada “deseestrutura familiar”, crianças e adolescentes poderiam ser retirados de suas casas e ficavam sob a tutela do Estado, em instituições onde eram adotadas práticas de repressão típicas do sistema penal (CIARALLO; ALMEIDA, 2009). Destacamos que a evocação de termos como esses corroboram outros achados, indicando a permanência de elementos menoristas no pensamento do senso comum.

Do mesmo modo, a palavra “Infratores” também indica tal reminiscência da lógica menorista. O termo é um sinônimo essencialista que indica a noção da prática infracional como algo definitivo, incorrigível e associado à própria constituição do sujeito. Nesse sentido, o adolescente não cometeu um ato infracional, ele é “Infrator”, assim, mudanças não são concebíveis (ESPÍNDULA et al., 2006). Além disso, nesse quadrante, emergiram também evocações referentes a características do contexto que podem ser responsáveis pela condição dos adolescentes em conflito com a lei, como “Sociedade” e “Desemprego”.

A segunda periferia (elementos pouco citados e com alta ordem de evocação) é sustentada pelos elementos “Ato infracional/Infração”, “Marginal”, “Abandono/Desamparo”, “Drogas”, “Oportunidades”, “Indisciplina” “Desigualdade Social”, “Descaso”, “Imaturidade”, “Criminoso”, “Pena”, “Justiça”, “Crimes” e “Tristeza”. Este quadrante corresponde a expressões mais individuais da representação e, assim como a primeira periferia, é mais flexível e aberto a mudanças.

Com a evocação “Ato infracional/ Infração”, por exemplo, observamos uma posição privilegiada do ato infracional em detrimento da condição de desenvolvimento do adolescente. Essa posição também é constatada em outros estudos, como o de Ciarallo e Almeida (2009) que conclui um protagonismo do ato infracional e não do adolescente nos processos infracionais avaliados na pesquisa.

Além disso, nessa segunda periferia observamos imagens negativas, objetivadas por termos pejorativos, que culpabilizam o indivíduo como: “Marginal” e “Criminoso”. “Marginal”, por exemplo, refere-se a adjetivos

evocados pelos participantes, como “Vagabundo”, “Marginal”, e “Meliante”, que foram aglutinadas na categoria. Tais elementos estão em consonância com a literatura que indica a existência de representações eminentemente negativas e estigmatizantes do adolescente em conflito com a lei (ESPÍNDULA et al., 2006).

Ressaltamos também a presença de termos relacionados à prática de delitos por adultos, tais como “crime” e “criminoso”. Outros trabalhos abordam tal relação, como o de Estevam et al. (2009) em que os próprios adolescentes em conflito com a lei utilizam termos como “cadeia”, “crime” e “prisão” para fazer referência a sua realidade socioeducativa. Para Coelho e Rosa (2013), tais elementos indicam que o ato infracional ainda está condicionado ao crime adulto e que não estamos preparados para considerações acerca dos direitos e deveres de adolescentes como pessoas em desenvolvimento. Por fim, assim como no Núcleo Central, na segunda periferia emergem também características negativas relacionados à adolescência, tais como “Indisciplina” e “Imaturidade”.

Em síntese, nesses quadrantes são apresentadas representações em consonância com a H1 deste trabalho, que previa: “A representação social do adolescente em conflito com a lei será objetivada por elementos negativos e essencialistas, relacionando à prática infracional a características internas do sujeito”. Além disso, surgiram muitas condições contextuais relacionadas ao ato infracional, como “Abandono/Desamparo”, “Drogas”, “Desigualdade Social” e “Descaso”. Tais elementos abordam explicações mais sociais para o ato infracional e foram as mais comuns nas evocações.

REPRESENTAÇÕES, COR DA PELE E ESTRATO SOCIAL DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

A segunda hipótese deste trabalho sustentava que as representações sociais construídas pelos estudantes de direito sobre o adolescente em conflito com a lei seriam mais negativas nas condições de adolescente preto

e de baixo estrato social. Assim, para testar a H2 realizamos uma análise considerando a valência das representações. As 134 evocações foram inicialmente categorizadas como “Neutras” ou “Negativas”². Na primeira evocação 73,5% ($n= 75$) das palavras foram neutras, 25,5 % ($n=26$) negativas e 1% não respondeu. Na segunda, 78,4% ($n= 80$) foram neutras, 19,6% ($n= 20$) negativas e 2% não respondeu. Por fim, na terceira evocação, 78,4% ($n= 80$) foram neutras, 18,6% ($n= 19$) negativas e 3 pessoas (2,9%) não responderam.

Desse modo, construímos uma variável que consistia no somatório das três evocações dos participantes e desconsideramos, para essa análise, as evocações neutras, pois se referiam somente a elementos situacionais associados à questão, ou seja, o contexto em que o adolescente normalmente está inserido. Consideramos apenas as evocações negativas, relativas a fatores internos, que atribuíam características pessoais ao termo “adolescente em conflito com a lei”. Com isso, construímos um indicador que consistia no somatório das sete palavras mais negativas ou de maior exclusão moral do adolescente, foram os seguintes traços negativos: “criminoso”, “marginal”, “perigoso”, “violentos”, “sem princípios espirituais”, “malandragem” e “ladrão”.

Os resultados foram submetidos a uma análise de variância, tomando como variáveis independentes a cor do adolescente alvo (Preto ou Branco) e seu estrato social (Alto ou Baixo). A variável dependente foi o total (somatório) das evocações negativas dos sete termos supracitados. Verificamos que não existe efeito significativo do estrato social, $F(1, 138) = .03$, n.s., nem interação entre estrato e cor da pele do adolescente, $F(1, 138) = .04$, n.s., nessa representação. Entretanto, na direção da nossa segunda hipótese, encontramos um efeito principal da cor do adolescente, $F(1, 138) = 4.25$, $p = .041$ nos traços negativos atribuídos ao adolescente em conflito com a lei. A atribuição de traços negativos ao adolescente preto foi maior ($M= 0.21$, $DP = 0.66$) do que para o adolescente de cor branca ($M= 0.03$, $DP = 0.17$). Este resultado confirma parcialmente nossa hipótese e aponta para uma representação social preconceituosa dos adolescentes de cor negra.

2 Não foram obtidas respostas que atribuísem características pessoais positivas ao termo indutor.

Tais resultados vão na direção da literatura que tem evidenciado desigualdades em função da cor da pele inclusive no âmbito da justiça (ADORNO, 1996; SILVA; LIMA, 2016). Os dados, no entanto, não corroboram a predição de efeito da classe ou estrato social. Talvez isso se deva ao fato de a representação social hegemônica do adolescente em conflito com a lei ser a de que ele é pobre, de forma que essa estabilidade crie uma representação já fechada na qual a manipulação da condição social “adolescente em conflito com a lei rico” não se torna convincente para os participantes a ponto de evitar que eles respondam com o “piloto-automático” ligado.

APLICAÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Para testar a H3 que fazia predição sobre a aplicação das medidas socioeducativas ao adolescente em conflito com a lei, realizamos análises de contingência entre as variáveis independentes: “Cor da pele” e “Estrato social” e as variáveis dependentes aplicação ou não de cada medida socioeducativa. Na Tabela 3 é possível observar associações entre a aplicação de cada uma das medidas socioeducativas e as variáveis cor da pele e estrato social do adolescente avaliado.

Tabela 3: Relação entre aplicação das medidas socioeducativas e as variáveis cor e estrato social do adolescente

Medida Socioeducativa	Cor e Estrato Social do Adolescente				Total	Teste
	Preto Pobre	Preto Rico	Branco Pobre	Branco Rico		X ² (p-valor)
Advertência	1,00%	2,00%	2,00%	1,00%	6,00%	0,806 (p = 0,848)
Obrigação de Reparar o Dano	3,90%	7,80%	7,80%	7,80%	27,30%	2,985 (p = 0,394)
Prestação de Serviços à Comunidade	8,80%	11,80%	8,80%	8,80%	38,20%	1,023 (p = 0,796)

Liberdade Assistida	3,90%	1,00%	5,9%	2,90%	13,7	4,809 (p = 0,186)
Regime de Semiliberdade	2,90%	0,00%	3,90%	3,90%	10,80%	4,716 (p = 0,194)
Internação	12,7%	12,7%	9,80%	8,80%	44,10%	1,270 (p=0,736)

Com relação à primeira medida elencada no ECA: a advertência, é possível observar na tabela que as respostas foram sub-representadas, 94% da amostra não aplicaria essa medida. Entre os poucos que aplicariam (6%) não foram identificadas variações estatisticamente significativas em função das variáveis cor da pele e estrato social do adolescente ($X^2 = 0,806$, $p = 0,848$).

Do mesmo modo, também há uma baixa aplicação da Obrigação de Reparar o Dano, pois 72,7% da amostra não aplicaria tal medida. Contudo, entre aqueles que aplicam (27,3%), observamos que essa medida branda é menos aplicada na condição de adolescente Preto e Pobre (3,9%), indo na direção da nossa hipótese que previa medidas mais severas ao adolescente preto e de baixo estrato social. Todavia, esses resultados também não foram estatisticamente significativos ($X^2 = 2,985$, $p = 0,394$).

Ao contrário das medidas anteriores, a Prestação de Serviços à Comunidade foi uma opção melhor representada (61,8% não aplicaria), sendo a segunda medida mais escolhida pelos participantes. Nela, a aplicação é um pouco maior para o adolescente Preto e Rico (11,8%), mas as diferenças observadas também não foram estatisticamente significativas ($X^2 = 1,023$, $p = 0,796$).

Com relação à Liberdade Assistida, também verificamos uma baixa representação, pois 86,3% da amostra não aplicaria essa medida. Apesar dessa sub-representação, é possível observar que tal medida é menos aplicada nas condições de adolescente de alto estrato social: Preto e Rico (1%), Branco e Rico (2,9% respostas), indicando algum efeito na direção da variável estrato social.

A baixa aplicação dessa medida ao adolescente de alto estrato social pode estar relacionada a própria definição da Liberdade Assistida (LA). De acordo com o ECA, a medida tem como finalidade acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente, com a designação de uma pessoa capacitada para acompanhar o caso. A LA visa à promoção social do adolescente, inserindo-o em programas de assistência social, promoção da frequência e aproveitamento escolar, bem como atividades de profissionalização e inserção no mercado de trabalho. Desse modo, a medida carrega um caráter assistencial que de fato a torna mais compatível com a realidade de adolescentes de baixo estrato social, porém os efeitos observados não foram estatisticamente significativos ($X^2 = 4,809, p = 0,186$).

Como na maioria das medidas anteriores, na Semiliberdade também houve sub-representação de respostas, pois 89,2% da amostra não aplicaria essa medida e as diferenças observadas não foram estatisticamente significativas em função da cor da pele e do estrato social ($X^2 = 4,716, p = 0,194$).

Por fim, como destacamos, a internação foi a medida mais aplicada (44,1% dos participantes). Não houve sub-representação das respostas e, assim, o teste tem maior confiabilidade. A medida foi igualmente mais aplicada aos grupos de adolescente Preto e Pobre e Preto e Rico (12,7%). Esse resultado, caso significativo, corroboraria a nossa hipótese, pois a medida mais severa foi mais aplicada ao adolescente Preto e Pobre. Contudo, o efeito encontrado não foi estatisticamente significativo ($X^2 = 1,270, p = 0,736$).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como objetivo deste trabalho foi investigar o impacto da cor da pele e do estrato social do adolescente em conflito com a lei sobre julgamentos e representações sociais de estudantes de Direito, os resultados testaram nossas hipóteses que previam avaliações mais negativas nas condições em que o sujeito alvo tivesse cor preta e baixo estrato social. Portanto, à luz dos resultados, salientamos que a pesquisa não encontrou o efeito esperado.

Ainda que, em geral, as medidas socioeducativas mais brandas tenham sido mais aplicadas nas condições de adolescente branco e de alto estrato social e as mais severas ao adolescente preto e de baixo estrato, tais diferenças não foram estatisticamente significativas.

Sobre o conteúdo da representação social há resultados que merecem destaque: no Núcleo Central, por exemplo, há uma constatação de que problemas na educação estão relacionados às práticas delitiva, mas, em contrapartida, o termo “Impunidade” compõe a 1ª periferia, indicando um desacordo com a legislação em vigor. Sendo que a legislação (ECA) visa não só à responsabilização do adolescente, mas, sobretudo, à sua proteção e à garantia do elemento mais referido pelos participantes: a educação.

Além disso, a representação é objetivada por muitos elementos do contexto como “Políticas Públicas”, “Desemprego” e “Pobreza” e houve uma ênfase nas características negativas da adolescência, como “Rebeldia/ revolta”. Em consonância com os achados da literatura, observamos que as representações compartilhadas sobre os adolescentes em conflito com a lei ainda estão ancoradas na lógica menorista, com referências a uma “deseestrutura familiar”, concepções punitivas e o uso de termos relativos à prática infracional por adultos, indicando que as diferenças estabelecidas pelo ECA não estão claras nem mesmo para os estudantes de Direito.

Na primeira hipótese deste trabalho, prevíamos uma representação social do adolescente em conflito com a lei objetivada por elementos negativos e essencialistas, relacionando à prática infracional a características internas no sujeito. Nessa direção, identificamos representações objetivadas por elementos essencialistas como “Infrator” e “criminoso”, além de termos pejorativos como “marginal”, “meliante” e “vagabundo”.

Tais elementos indicam uma visão da prática infracional enquanto condição definitiva para esses adolescentes e, como prevíamos, também relacionadas a características internas do sujeito, como a personalidade ou caráter. Cabe destacar que tais traços negativos foram mais atribuídos quando o adolescente alvo da avaliação era negro, evidenciando a presença do

preconceito racial nessa representação. O que parcialmente corrobora nossa segunda hipótese de trabalho.

Vimos também que a maior parte das palavras evocadas (aproximadamente 80%) é referente a elementos do contexto em que o adolescente normalmente está inserido. As consideradas negativas, referentes a atribuições de causalidade interna, são minoria. Contudo, as evocações negativas e neutras são similares em um caráter “estável” da representação, pois não contemplam possibilidades de mudança do sujeito. Além disso, ressalta-se que não houve evocações positivas nessa pesquisa, indicando uma visão nada favorável dos adolescentes em conflito com a lei para esse grupo.

Assim, parece haver um processo de categorização social e a percepção do grupo “adolescente em conflito com a lei” é caracterizada em termos de estereótipos e é eminentemente negativa. Nesse sentido, Allport (1954), ao analisar as características do processo de categorização, refere que a categoria satura tudo que ela contém num mesmo conteúdo ideativo e emocional. Nesta pesquisa, consideramos que uma evidência de tal saturação foi o estranhamento causado pela condição de alto estrato social, pois a “mãe médica” ao contrário da “mãe empregada doméstica” foi questionada nesta pesquisa. Assim, parece que a condição de alto estrato não convenceu os participantes, visto que está em dissonância com a categoria do adolescente em conflito com a lei, normalmente caracterizado enquanto alguém de baixo estrato social, ao qual incidem fatores estáveis do contexto como a “Pobreza” e a “Desigualdade Social”.

Desse modo, sustentamos que uma possível explicação para a não identificação do impacto da cor da pele e do estrato social nos julgamentos é a força da categoria “adolescente em conflito com a lei” e seu caráter negativo, pois uma categoria pode ser tão poderosa que faz desaparecer tudo em volta dela. No caso dessa pesquisa, faz desaparecer variáveis importantes como cor da pele e estrato social e todos os adolescentes são avaliados, igualmente, de forma negativa.

Sugerimos que estudos posteriores investiguem a representação do “adolescente em conflito com a lei” e essa hipótese de saturação, pois mais evidências nesse sentido podem fundamentar discussões necessárias sobre a imagem desse grupo social. O pertencimento à categoria de “infrator”, parece implicar na atribuição de estereótipos que podem estar relacionados com as práticas punitivas identificadas na realidade social. Nessa direção, os resultados desta pesquisa indicam, por exemplo, para todos as condições avaliadas, uma excessiva e inadequada aplicação da medida de internação, a mais severa e prejudicial dentre as previstas pelo ECA.

Por fim, consideramos também que os estudantes de Direito não compõem um grupo homogêneo, nem mesmo considerando apenas os participantes desta pesquisa. Eles apresentam características muito distintas, por exemplo, quanto ao perfil etário (as idades variaram 20 e 62 anos) e às pretensões no direito, que variaram desde interesses mais gerais, como a aprovação em qualquer concurso, até àqueles mais específicos, como os cargos públicos de defensor e delegado. Tais diferenças podem explicar ambiguidades como a coexistência da ênfase na educação e da noção de impunidade.

É importante considerar, inclusive, diferenças na formação desses estudantes e a dos operadores investigados na pesquisa de Ciarallo e Almeida (2009), por exemplo. Como o ECA vigora no Brasil há mais de 25 anos é provável que haja diferenças na própria compreensão da Lei e nas características das crises na sua interpretação e aplicação (SPOSATO; MINAHIM, 2011). Novos estudos que investiguem tais diferenças e as representações sociais do ECA são pertinentes, pois, como vimos as representações da lei podem impactar as práticas por ela fundamentadas.

Sobre o estudo das representações sociais, ao fim do questionário, perguntamos aos participantes qual era o objetivo da presente pesquisa. Com isso, objetivávamos identificar se a manipulação experimental foi identificada e apenas um participante relatou a variação entre as condições e foi retirado da amostra final. Nas demais opiniões, observamos muitos objetivos distintos, dentre eles, uma participante concluiu que investigávamos

a “*Carga de senso comum que todos carregamos sobre a esfera criminal*”. Tal resposta chama a atenção, pois uma pesquisa sobre representações sociais nada mais é do que o estudo do pensamento do senso comum e de como o homem constrói sua realidade (CABECINHAS, 2004).

Como vimos, a “*carga de senso comum*” referida pela participante possui uma função de orientação, pois a representação constitui o sistema de pré-codificação capaz de guiar comportamentos e práticas desenvolvidas socialmente (ABRIC, 1998). Portanto, ressaltamos a importância de estudos dessa natureza, e especificamente sobre o adolescente em conflito com a lei, dada a sua relevância na compreensão da problemática.

Sobre as variáveis manipuladas, reiteramos que a cor da pele preta e o baixo estrato social são marcas grupais socialmente desvalorizadas no contexto brasileiro e aqueles que possuem tais características são vítimas de preconceito e discriminação nos mais diversos âmbitos, como na saúde, educação e, inclusive, na justiça. Investigações dessa natureza são necessárias, pois permitem uma maior compreensão dos fenômenos, fornecendo subsídios para estratégias de intervenção que possibilitem mudanças.

Portanto, com base na literatura, podemos afirmar que características como a cor da pele e estrato social estão relacionados às “sentenças” e às práticas desenvolvidas na justiça da infância e juventude. Nossos resultados indicam que ainda há muito a discutir sobre a complexa questão dos adolescentes em conflito com a lei, e que o estudo das representações sociais pode auxiliar na compreensão do conflito entre leis e práticas, bem como na avaliação do atual contexto político que prevê retrocessos nos direitos das crianças e adolescentes conquistados pela legislação brasileira.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Eds.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, p. 27-46, 1998.

ADORNO, S. Racismo, criminalidade violenta e justiça penal: Réus brancos e negros em perspectiva comparativa. **Revista Estudos Históricos**, v. 9, n.18, 283-300, 1996.

ALLPORT, G. W. **The nature of prejudice**. 3. ed. Wokingham: Addison Wesley, 1954/1979.

ASSIS, S. **Traçando caminhos numa sociedade violenta**. A vida dos jovens infratores e seus irmãos não infratores. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

BODENHAUSEN, G. V; MORALES, J. R. Social cognition and perception. In: **Handbook of Psychology**. Hoboken, NJ: Wiley, p. 225-246, 2013.

BRASIL. **Lei nº 8.069/90**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 1990.

CABECINHAS, R. Representações sociais, relações intergrupais e cognição social. **Paideia**, v. 14, n. 28, p. 125-137, 2004.

CIARALLO, C. R. C. A; ALMEIDA, A. M. O. Conflito entre práticas e leis: A adolescência no processo judicial. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 21, p. 613-630, 2009.

COELHO, B. I; ROSA, E. M. Ato infracional e medida socioeducativa: Representações de adolescentes em L. A. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, n. 1. p. 163-173, 2013.

COSTA, C. R. B. S. F; ASSIS, S. G. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicologia & Sociedade**, v. 18, p. 74-81, 2006.

ESPÍNDULA, D. H. P. et al. *"Perigoso e violento"*: Representações sociais de adolescentes em conflito com a lei em material jornalístico. **PSICO**, v. 7, n. 2, p. 11-20, 2006.

ESPÍNDULA, D. H. P; SANTOS, M. F. S. Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. **Psicologia em Estudo**, v. 9, n. 3, p. 357-367, 2004.

ESTEVAM, I. D; COUTINHO, M. P. L; ARAÚJO, L. F. Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: Ressocialização ou exclusão social? **PSICO**, v. 40, n. 1, p. 64-72, 2009.

FRANCISCHINI, R; CAMPOS, H. R. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: Limites e (im) possibilidades. **PSICO**, v. 36, p. 267-273, 2005.

GALLO, A. E. *Atuação do psicólogo com adolescentes em conflito com a lei: A experiência do Canadá.* **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 2, p. 327-334, 2008.

GALLO, A. E; WILLIAMS, L. C. A. *Adolescentes em conflito com a lei: Uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional.* **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 7, p. 81-95, 2005.

HEIN, A. **Factores de riesgo y delincuencia juvenil: Revisión de la literatura nacional e internacional.** Fundación Paz e Ciudadana, 2004.

HEWSTONE, M; AUGOUSTINOS, M. Social attributions and social representations. In: FLICK, U. (Ed.). **The Psychology of the Social.** United Kingdom: Cambridge University Press, p. 60-77, 1998.

JODELET, D. La representación social: Fenômenos, concepto y teoria. In: MOSCOVICI, S. (Ed.). **Psicologia social.** Paris: Press Universitaires de France, p.470-494, 1984.

JODELET, D. Representações sociais: Um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Ed.). **As representações sociais.** Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

LIMA, M. E. O. Preconceito. In: CAMINO, L.; TORRES, A. R. R.; LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. (Orgs.). **Psicologia Social: Temas e Teorias.** Brasília: Technopolitik, p.589-640, 2011.

LIMA, R. C. P. Mudança das práticas sócio-educativas na FEBEM-SP: As representações sociais de funcionários. **Psicologia & Sociedade**, v. 18, n. 1, p. 56-62, 2006.

MARQUES, M. C. Da adolescência à vida adulta: um estudo em representações sociais. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)** - Programa de Pós-graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia. Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2006.

MENIN, M. S. D. S. Representações sociais de justiça em adolescentes infratores: Discutindo novas possibilidades de pesquisa. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 1, p. 59-71, 2000.

MINAHIM, M. A; SPOSATO, K. B. A internação de adolescentes pela lente dos tribunais. **Revista Direito GV**, v. 7, n. 1, p. 277-298, 2011.

NASCIMENTO, D. B. et al. Adolescente em conflito com a lei: Representações, motivações e punições. **Psicologia Argumento**, v. 30, n. 70, p. 453-461, 2012.

NUNES, M. C. A; ANDRADE, A. G. S; MORAIS, N. A. Adolescentes em conflito com a lei e família: Um estudo de revisão sistemática da literatura. **Contextos Clínicos**, v. 6, p. 144-156, 2013.

ROUQUETTE, M. L. As Representações Sociais no quadro geral do pensamento social. In: MOREIRA, A. S. P. CAMARGO, B. V. JESUÍNO, J. C.; NÓBREGA, S. M. (Eds.). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa, PB: Editora da Universidade Federal da Paraíba, p. 189-201, 2005.

SÁ, C. P. Representações Sociais: Teoria e pesquisa do núcleo central. **Temas em Psicologia**, v. 4, n. 3, p. 19-33, 1996.

SILVA, R. F; LIMA, M. E. O. Crime and punishment: the impact of skin color and socioeconomic status of defendants and victims in jury trials in Brazil. **The Spanish journal of psychology**, v. 19, 2016.

SILVA, J. O. Produção de sentidos em adolescentes privados de liberdade. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)**. Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2009.

SILVA, R. F. Julgamentos sociais dos crimes de homicídio e suas variáveis impactantes: Uma análise dos julgamentos no Tribunal do Júri de Aracaju de 2003 a 2007. **Dissertação (Mestrado em Sociologia)** - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, 2009.

SOBRAL, M. F. C. Representações das práticas e práticas das representações: um estudo com psicólogos e usuários dos CRAS de Sergipe. **Dissertação (Mestrado em Psicologia Social)** - Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, 2011.

TORRES, A. R. R; MARTIGNONI, T. V. L; OLIVEIRA, T. M. Contato, sentimentos intergrupais, identidade social, preconceito e dívidas históricas: O caso dos indígenas em Goiás. In: TECHIO, E. M; LIMA, M. E. O. (Orgs.). **Cultura e Produção das Diferenças: estereótipos e preconceito**. Brasília: Technopolitik, p. 275-311, 2011.

UNICEF. **Situação da adolescência brasileira. O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília: UNICEF. 2011.

VERMEIREN, R. Psychopathology and delinquency in adolescents: a descriptive and developmental perspective. **Clinical Psychology Review**, v. 23, n. 2, p.277-318, 2003.

ZAMORA, M. H. Adolescentes em conflito com a lei: Uma breve revisão da produção recente em psicologia. **Polêmica Revista eletrônica**, 2008.

WILLIS, G. B; RODRÍGUEZ- BAILÓN, R. Cognición social. In: MOYA, M; RODRÍGUEZ-BAILÓN, R. (Eds.). **Fundamentos de Psicología Social**. Madrid: Ediciones Pirámide, p. 67-90, 2011.



|CAPÍTULO XII|



HABILIDADES SOCIAIS E COMBATE AO PRECONCEITO CONTRA A DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA¹

Kelyane Oliveira de Sousa
Dalila Xavier de França

INTRODUÇÃO

No mundo moderno, onde as pessoas estão cada vez mais voltadas para relações em ambientes virtuais, é preciso estar atento para que o desempenho social não seja prejudicado pelo uso cada vez maior de ferramentas tecnológicas em detrimento da vivência de experiências sociais reais. Este comprometimento pode se dar por várias razões como, por exemplo, a pouca interação com pares ou a limitação da vivência de experiências afetivas concretas que não são baseadas no mundo virtual. Tais situações podem impactar de forma negativa no desempenho do indivíduo por restringir as experiências sociais que proporcionam o aprendizado de diversas habilidades na ordem das relações interpessoais.

O desempenho social diz respeito a qualquer comportamento ou sequência de comportamentos decorrente da interação social que pode ser considerado competente ou não. Para haver um desempenho socialmente competente é necessária a emissão de classes de comportamentos sociais, as habilidades sociais (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2001a, 2005). Tais habilidades são adquiridas por meio de um processo de aprendizagem social que se inicia na própria infância, na primeira instância de socialização que é a família, e tendem a se desenvolver cada vez mais à medida que outros grupos, outras instâncias, vão sendo inseridas ao longo da vida, a exemplo da escola, do

¹ Extraído da Dissertação de Mestrado da primeira autora, defendida em 2017 no Programa de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação da segunda autora.

trabalho etc. Dessa forma, as habilidades tornam-se mais complexas, compatíveis com as demandas da vida com o decorrer dos anos.

Nesse cenário, é possível afirmar que indivíduos que vivem inseridos em um contexto social têm grande parte das suas vidas regida pelas relações interpessoais que mantêm. Assim, déficits na competência social, ou seja, na emissão de comportamentos socialmente habilidosos, podem acarretar em problemas de aprendizagem, adversidades no trabalho, dificuldades em manter relações com os pares, prejuízos no desenvolvimento emocional, dentre outros. Além disso, outra relação possível é a de que déficits de habilidades sociais também podem originar dificuldades em conviver com o diferente, com o que foge do que é mais comum ou mais aceito socialmente no que diz respeito ao comportamento social, como por exemplo, dificuldades em conviver com pessoas que se relacionam com outras do mesmo sexo ou que não se comportam de modo correspondente ao seu gênero biológico e, ainda, na emissão de comportamentos violentos a esses sujeitos, como no caso de comportamentos discriminatórios.

No processo de desenvolvimento e aquisição de habilidades sociais, a adolescência é uma fase da vida de extrema importância, em que aspectos da infância e da idade adulta muitas vezes se misturam, exigindo, assim, habilidades adaptativas ainda maiores. Além disso, esse é um período de formação de identidade caracterizado por diversidades e contradições em virtude de vários motivos como classe social, etnias, gêneros, dentre outros. Diante disso, outro aspecto relevante que está diretamente relacionado com o desempenho e competência social dos adolescentes é o ambiente, pois é sabido, como afirma Groppo (2000), que este influencia de forma essencial o modo de pensar dos jovens.

Neste sentido, surge a discussão sobre o ambiente escolar, que pode ser um ambiente facilitador ou não na aquisição de tais habilidades, uma instituição que produz e estimula a formação do pensamento, a depender do seu trabalho com os jovens, e que pode ser um contexto reprodutor do preconceito contra a diversidade sexual – preconceito contra homossexuais

e todos os indivíduos com identidades sexuais ou de gênero que destoam da norma heterossexual (HEREK, 2000) – ou de promoção de combate a atitudes e comportamentos preconceituosos e discriminatórios.

Assim, com relação à socialização dos jovens, ao desenvolvimento e aquisição de habilidades sociais, à vivência da sexualidade, e à expressão do preconceito contra a diversidade sexual, a escola é um espaço estratégico, pois possibilita a discussão e o desenvolvimento de ferramentas para promover a convivência entre pessoas de todas as orientações sexuais. Porém, segundo Oliveira e Morgado (2006), o que existe no espaço escolar são relações de entraves relacionadas à homossexualidade, pois os professores e demais profissionais enfrentam dificuldades quando surgem comportamentos discriminatórios para com os alunos, o que pode causar sequelas nos jovens para o resto da vida.

A partir desse contexto, emerge a importância de estudos sobre as habilidades sociais levando em consideração a sua aplicabilidade na escola e como ferramentas de combate ao preconceito contra a diversidade sexual. Nesta direção, é possível questionar: como o treinamento em habilidades sociais pode ajudar no desempenho e na formação dos adolescentes enquanto cidadãos? Como o campo das habilidades sociais pode contribuir para o combate ao preconceito contra a diversidade sexual entre adolescentes?

Tais questionamentos guiam o conteúdo do presente capítulo, que usa como principal embasamento teórico o estudo das habilidades sociais. Assim, serão discutidos o desenvolvimento do campo das habilidades sociais, seus conceitos, as principais abordagens teóricas no campo da Psicologia, sua consolidação como campo de pesquisa e prática em vários países, sua aplicabilidade no contexto escolar e, ainda, fazendo aproximações de como esse constructo pode ser aplicado como ferramenta de combate ao preconceito.

HABILIDADES SOCIAIS – HISTÓRICO DO CAMPO DE ESTUDO

O campo de estudo das habilidades sociais tem sua origem em estudos clínicos realizados na década de 1930. Nesse período, o comportamento social da criança foi o foco de grande parte das pesquisas no campo da psicologia do desenvolvimento. Data dessa época importantes contribuições ao estudo do comportamento social de crianças feitas por estudiosos notáveis como Piaget e Mead. Nas décadas subsequentes, 1940 e 1950, ocorreu o que os autores chamam de “hibernação” da área devido a um declínio dos trabalhos de pesquisa relacionado às pressões advindas da II Guerra Mundial e à ênfase dada às ciências biológicas e físicas desse período (MERRELL; GIMPEL, 2014)

Grande parte dos estudos no campo das habilidades sociais foi produzida inicialmente em países de língua inglesa, especificamente nos Estados Unidos, em 1949, com o livro *Conditioned Reflex Therapy*, de Andrew Salter. Nessa obra, Salter descreve a assertividade como um traço da personalidade e propõe seis técnicas para aumentar a expressividade dos indivíduos: expressão verbal e facial das emoções, emprego da primeira pessoa ao falar, concordar quando se recebe atenção, cortesia ou elogios, expressar desacordo e improvisar atuações espontâneas. Seguidamente, Wolpe (1958), relaciona o termo “comportamento assertivo” aos comportamentos mais ou menos agressivos, a expressões externas de sentimentos de amizade, carinho, dentre outros. Para o autor, a assertividade seria a expressão de sentimentos e direitos pessoais, sendo que, desta forma, a maioria dos indivíduos pode ser assertiva em determinadas situações, porém, totalmente ineficaz em outras. Posteriormente, esse termo passou a ser sinônimo de habilidade social e, mais tarde, o treinamento assertivo foi incluído na prática clínica como uma técnica de terapia comportamental na qual foram feitas pesquisas e desenvolvidos programas de treinamento para avaliar déficits em habilidades (DAVIS et al., 1996; CABALLO, 2011).

Além desse movimento estadunidense, na Inglaterra o constructo das habilidades sociais teve por base o conceito de habilidade relacionado às

interações homem-máquina, em que a aproximação se dava no âmbito das características perceptivas, decisivas, motoras e outras relativas ao processamento da informação. Foi somente em um segundo momento que as habilidades foram aplicadas ao sistema homem-homem, ou seja, no âmbito das relações interpessoais (CABALLO, 2011).

Na década de 1970, a proliferação de pesquisas se deu principalmente no campo dos estudos relacionados às habilidades sociais das crianças, à relação com seus pares e ao ajustamento social. Esse fato se dá principalmente devido aos trabalhos de Piaget sobre o desenvolvimento infantil. A partir disso, o comportamento social das crianças se tornou o principal foco das investigações nas áreas da psicologia e da educação. Mais tarde, nos anos 1980, os estudos desenvolvidos nessa área sinalizaram práticas mais voltadas para a intervenção tanto na sala de aula quanto na clínica. Desde então, é raro que os grandes trabalhos em psicologia e em educação não abordem temas relacionados às habilidades sociais. Também foi a partir da década de 1980 que os resultados obtidos nas pesquisas foram incorporados como elementos de orientação cognitiva (ARGYLE, 1976; BOLSONI-SILVA et al., 2006; CABALLO, 2011; MERRELL; GIMPEL, 2014).

No Brasil, o marco das produções nessa área de conhecimento se deu em 1996 com o artigo de Zilda Del Prette e Almir Del Prette intitulado *Habilidades sociais: uma área em desenvolvimento*. Esse foi o primeiro artigo conceitual sobre a psicologia das habilidades sociais produzido no país, no qual os autores apresentam os principais conceitos e abordagens, além de procedimentos de avaliação e promoção do repertório de habilidades sociais. Nesse artigo, fica claro que o propósito dos pesquisadores nessa área era estabelecer no país um campo de estudo das interações sociais nos diversos campos de atuação da psicologia. Nesse momento foi identificada a necessidade de refinar conceitos básicos da teoria e desenvolver instrumentos, critérios e procedimentos de avaliação e intervenção baseados no contexto histórico cultural do Brasil.

Desde então, existe um movimento crescente de consolidação da área das habilidades sociais como campo de pesquisa e aplicação com uma tendência maior de produção de estudos empíricos em favorecimento dos teóricos. Além disso, por se tratar de estudos relativamente recentes, os grupos que estudam esse campo de conhecimento no Brasil têm dado a orientação de que novos estudos sejam feitos, incluindo também a análise da produção acadêmica existente, para que haja uma melhor caracterização das habilidades sociais no país, e também para que seja possível observar quais as tendências ou lacunas dos estudos (BOLSONI-SILVA et al., 2006).

Atualmente, o estudo das habilidades sociais incorpora diversas teorias da psicologia como a teoria de papéis, a abordagem operante e a abordagem do processamento cognitivo. Essa característica proporcionou ao campo das habilidades sociais a peculiaridade de ser multifacetada, porém, com predominância dos enfoques cognitivo e comportamental. Nesse cenário, uma teoria que influencia fortemente essa área de estudo é a Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura (1986). Segundo Caballo (2011), essa é uma importante abordagem por conceber o comportamento humano como a interseção de variáveis pessoais, comportamentais e ambientais, incluindo também o conceito da aprendizagem social (ARGYLE, 1976; CABALLO, 2011; DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2010).

Por se tratar de um campo teórico-prático pautado em diversas abordagens, o constructo habilidade social não possui um conceito único e bem definido. Além disso, por ser uma área de estudo relativamente nova, pode-se afirmar que essa teoria ainda está em construção, o que faz com que seu conceito seja constantemente atualizado pelo desenvolvimento de novos estudos. Algumas definições serão abordadas no próximo tópico, em que será possível observar que, apesar das diferenças, tais definições possuem em geral aspectos comuns que as aproximam. Também será descrito como as habilidades sociais se desenvolvem ao longo da vida do indivíduo e qual a sua funcionalidade.

ABORDAGEM CONCEITUAL E DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIAIS

As diversas definições de habilidades sociais tornam esse um dos constructos da psicologia mais difícil de definir. Essa dificuldade se dá porque a construção desse conceito depende fortemente de outros constructos psicológicos e traços humanos básicos como personalidade, inteligência, linguagem, percepção, atitude e comportamento de interação com o ambiente. Além disso, diversas áreas de estudo como educação, psicologia e psiquiatria se interessam pelo campo das habilidades sociais, assim cada área tem uma perspectiva única ou uma maneira diferente de olhar esse constructo (MERRELL; GIMPEL, 2014).

Entretanto, embora não exista um consenso entre as diversas definições, existem semelhanças que, de forma geral, são maiores que as diferenças. Assim, a maioria dos conceitos faz uso de uma definição integrada de componentes comuns propostos por Michelson et al. (1983) às diversas abordagens das habilidades sociais. São elas: o fato de que as habilidades sociais são adquiridas principalmente por meio da aprendizagem, principalmente a aprendizagem social; elas contêm comportamentos específicos verbais e não verbais; incluem tanto iniciações eficazes e adequadas quanto respostas; o consenso de que as habilidades sociais se aperfeiçoam com o reforço social; são interativas por natureza e incluem respostas eficazes e apropriadas; a concordância de que o desempenho das habilidades sociais é influenciado tanto pelos atributos dos participantes quanto do ambiente em que ocorre; e o entendimento de que déficits no desempenho social são passíveis de intervenção (BOLSONI-SILVA et al., 2006; MERRELL; GIMPEL, 2014).

Além disso, com relação ao conteúdo das diferentes definições, as habilidades sociais podem ainda ser divididas em três tipos gerais: aquelas relacionadas à aceitação pelos pares, relacionadas ao comportamento, e, ainda, as alusivas à validade social. As definições pertinentes à aceitação pelos pares tendem a depender fortemente da aceitação nas relações entre pares, neste sentido,

uma criança é socialmente competente quando ela é benquista e tem boas relações com outras crianças. As definições comportamentais tendem a explicar as habilidades sociais como situações específicas de comportamento que aumentam as chances de reforço e diminuem as chances de punição com base no comportamento social. Já as definições de validade social relacionam as habilidades sociais com comportamentos que predizem resultados sociais importantes como boas relações entre pares ou julgamento social positivo, assim, as definições relacionadas à validade social abarcam tanto a aceitação pelos pares quanto as comportamentais (MERRELL; GIMPEL, 2014).

Para Michelson et al. (1983), as habilidades sociais são um conjunto complexo de comportamentos interpessoais. Habilidades sociais adequadas ou boas levam à satisfação pessoal e interpessoal tanto a curto como a longo prazo. O termo “habilidade” é usado para indicar que a competência social não é um traço de personalidade global, mas, sim, um conjunto de comportamentos aprendidos e adquiridos.

Definição semelhante é dada pelos pesquisadores brasileiros Del Prette, Z. e Del Prette, A. (2005), que afirmam que as habilidades sociais são conjuntos de comportamentos aprendidos ao longo da vida e emitidos diante de situações de relação interpessoal. Ainda segundo os mesmos autores, as habilidades sociais são classes de comportamentos presentes no repertório do indivíduo que servem para lidar de maneira adequada com situações advindas das relações interpessoais. Enquanto constructo, são ainda definidas como um “conjunto de suposições e teorizações que pretende explicar o fenômeno da relação interpessoal” (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 1999, p.240; 2001).

Outro conceito que também se assemelha aos já citados, porém com um traço mais comportamentalista, é proposto por Caballo (2003), que assinala que tais habilidades se referem a comportamentos necessários a uma relação interpessoal bem-sucedida, conforme os parâmetros de cada contexto e de diferentes culturas.

A partir de tal entendimento e diferentes definições, é possível aproximar esse campo de estudo e pesquisa com o do preconceito, já que, de acordo

com Allport (1954), é com base nas crenças pessoais, nos estereótipos e nos sentimentos negativos que o preconceito é sustentado. Então é válido estabelecer a relação desse constructo com outro que estuda justamente a modificação de crenças, modificação de comportamentos violentos, resolução de conflitos, dentre outros, visando, desta forma, aprimorar o desempenho dos indivíduos na sociedade e, principalmente, no âmbito das relações interpessoais.

Com relação ao desenvolvimento, o princípio do processo de aprendizagem e evolução das habilidades sociais se dá desde o momento do nascimento do indivíduo e vai se tornando mais complexo. Inicialmente, seu surgimento e seu progresso ocorrem nas relações dentro da família e depois se ampliam com o estabelecimento de outras relações, como por exemplo, com vizinhos, amigos, colegas de escola. O desenvolvimento das habilidades sociais é ainda influenciado pela cultura na qual o indivíduo está inserido, já que é a cultura que determina os padrões de comportamentos esperados e valorizados, levando em consideração ainda outras características como idade, sexo, gênero e papéis sociais (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2005).

A aquisição das habilidades sociais também está relacionada com a modelagem, pois a criança aprende a interagir de forma semelhante àquela que observa na interação dos seus pais e, como consequência, aprende os comportamentos exigidos pela cultura na qual está inserida. Com relação a essa afirmativa, Murta (2002) ressalta, ainda, a importância das habilidades sociais dos pais nesse processo, pois as práticas educativas parentais como, por exemplo, modelo de comunicação, demonstração de afeto e estratégias de controle impactam diretamente no desenvolvimento das habilidades dos filhos (CABALLO, 2003; MURTA, 2002; DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2013).

Nainfância, a habilidade social são essenciais para prevenir comportamentos problemáticos e suas consequências, como comportamentos antissociais, rejeição pelos pares ou problemas nas relações interpessoais. As habilidades sociais são relacionadas a comportamentos adaptativos à vida do ser humano como desempenho acadêmico, estratégias de enfrentamento de

estresse, autocuidado, cooperação e independência para realizar tarefas. São ainda responsáveis pela expressão de agrado e desagrado, de sentimentos, opiniões, atitudes e ideias, fazer e responder perguntas, admitir erro e pedir desculpas, lidar com críticas e elogios, pedir mudança no comportamento do outro, iniciar e manter conversas, defender-se, pedir ajuda e escutar empaticamente. Além desses comportamentos, as habilidades sociais também são relacionadas a comportamentos não verbais como postura, contato visual, aparência e gestos (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 1999, 2005; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2009; CABALLO, 2003).

Nesta perspectiva, chamamos atenção para a afinidade entre o desenvolvimento de habilidades sociais e o combate ao preconceito contra a diversidade sexual, já que, ao se relacionar com pares e com outras pessoas, os indivíduos podem desenvolver tolerância ao que difere do comum, a partir de relações interpessoais de gênero pautadas nos direitos interpessoais e no uso de estratégias saudáveis frente a comportamentos afetivos e sexuais diversos, seja pela aprendizagem adquirida socialmente a partir da interação com os pais, colegas ou da mídia, ou ainda do ensino deliberado (MURTA et al., 2010).

Tais aspectos podem ser relacionados, por exemplo, com a qualidade de vida. Para ilustrar essa concepção é possível citar o estudo de Leme et al. (2015) feito com 454 adolescentes com idades entre 13 e 19 anos, alunos do ensino médio de escolas públicas do estado de Minas Gerais. Essa pesquisa teve como objetivo investigar a influência da configuração familiar, habilidades sociais e avaliação do suporte social como potenciais preditores do bem-estar psicológico dos adolescentes. Como resultado, os pesquisadores verificaram que a configuração familiar não está associada ao bem-estar psicológico e que nessa comparação os melhores preditores são as habilidades sociais de empatia, autocontrole, civilidade, desenvoltura social e abordagem afetiva (LEME et al., 2015).

Nesta direção, é possível considerar as habilidades sociais como um fator de proteção do desenvolvimento humano no âmbito das relações interpessoais,

no sentido de prevenir ou intervir em problemas já existentes e de reduzir os danos em situações irremediáveis. Desta forma, as intervenções voltadas para o desenvolvimento de habilidades sociais podem ser caracterizadas de acordo com seus objetivos gerais em prevenção primária, secundária e terciária. O treinamento dirigido a pessoas que estão expostas a riscos, mas ainda não sofrem com problemas interpessoais, é classificado como primário. As intervenções secundárias são aquelas voltadas para pessoas que já possuem suas relações interpessoais prejudicadas. Já as intervenções em prevenção terciária são para minimizar prejuízos sociais já instalados por algum motivo, como pessoas que sofrem de transtornos mentais graves como, por exemplo, esquizofrenia (MURTA, 2005).

Entretanto, ainda que certas habilidades estejam presentes no repertório pessoal, pois se desenvolveram a partir de experiências sociais, existe a possibilidade de que o indivíduo não as utilize por diversos motivos como crenças errôneas, ansiedade, dificuldade de discriminar os estímulos sociais, dentre outros. Portanto, mesmo que exista um bom repertório de habilidades sociais, esse fator não é garantia de que o indivíduo terá um desempenho socialmente competente (BOLSONI-SILVA et al., 2006).

Para Caballo (2011) o comportamento socialmente habilidoso ainda não possui uma definição clara, pois a habilidade social depende de um contexto que é mutável, variando em função da cultura, da idade, do sexo, da classe social, da educação e até mesmo do que a pessoa deseja conseguir na situação em que se encontra. Dessa maneira, não existe um comportamento considerado competente e que seja universal, pois esse varia de acordo com o indivíduo. O referido autor afirma que, para a avaliação do desempenho de um comportamento, é preciso levar em consideração tanto o seu conteúdo quanto suas consequências, ou seja, é preciso considerar tanto o que a pessoa faz quanto o que seu comportamento provoca no outro.

Outra definição para o comportamento socialmente habilidoso é que esse é um conjunto de comportamentos de um indivíduo, em um contexto de relações interpessoais, que exprimem sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou

direitos de maneira adequada à situação, preservando esses comportamentos nos outros indivíduos e geralmente na direção de resolver problemas imediatos e diminuindo a probabilidade de problemas futuros (CABALLO, 1986).

Além dessas, outra definição feita por Del Prette, A. e Del Prette, Z. (2001a) refere competência social como correspondente a um atributo avaliativo de um comportamento bem-sucedido nas situações vividas no ambiente social. A competência social tem como critérios de avaliação, dentre outros, a manutenção ou melhora do convívio, maior equilíbrio entre ganhos e perdas na relação, e respeito e ampliação dos direitos humanos básicos. As classes de habilidades sociais incluem, por exemplo, assertividade, empatia, resolução de problemas interpessoais e comunicação, que podem ser utilizadas e combinadas em um desempenho mais amplo e sujeito a critérios de avaliação em termos de competência social (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2001b; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2009; MURTA et al., 2012).

A exemplo disso, pode-se citar as situações de discriminação contra gays, lésbicas, travestis ou transexuais, pois, mesmo que uma pessoa tenha empatia por outras, uma boa desenvoltura ao resolver problemas da vida ou um bom desempenho nas suas relações interpessoais, ela pode ter a crença, por exemplo, de que tal grupo (gays, lésbicas, travestis e transexuais) merece ser extinto do convívio em sociedade, que é merecedor de agressões físicas ou mesmo de assassinatos expressando tais sentimentos por meio da violência.

Nesta direção, é possível considerar a ideia de que o comportamento preconceituoso e a discriminação se apresentam, de certa forma, como um déficit de competência social, visto que a norma social vigente no atual momento da sociedade rege que tais comportamentos e atitudes sejam condenados socialmente (DIAZ-AGUADO, 2007). Nesse sentido, o treinamento de habilidades sociais poderia servir para diminuir tais comportamentos e melhorar a interação social entre diferentes grupos a partir de habilidades aprendidas como empatia, civilidade, dentre outras (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2009)

O modelo comportamental das habilidades sociais considera que a capacidade de resposta necessita ser adquirida, e a capacidade de atuar de forma efetiva consiste em um conjunto identificável de outras capacidades específicas. Sobre a probabilidade de ocorrência, as habilidades que emergem nas situações são determinadas por fatores ambientais variáveis da pessoa e da interação entre ambas. Dessa forma, a conceitualização do comportamento socialmente habilidoso implica na análise de três componentes da habilidade social: o tipo de habilidade (dimensão comportamental), as variáveis cognitivas (dimensão pessoal) e o contexto ambiental (dimensão situacional) (CABALLO, 2011).

O repertório de habilidades sociais pode ocorrer nos contextos naturais da vida como na relação entre pais e filhos, entre pares na escola, porém, a superação de problemas de competência social e de habilidades sociais necessita de ferramentas específicas de aprendizado especializadas, segundo Del Prette, A. e Del Prette, Z. (2011), na terapia ou na educação, pois esses campos proporcionam alternativas de intervenção, técnicas e programas que têm sua eficácia avaliada por meio de pesquisas. Neste sentido, os autores sugerem que sejam feitos programas de treinamento de habilidades sociais (THS) para oportunizar processos de aprendizagem estruturados, facilitados por um terapeuta ou coordenador (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2011; MURTA, 2005).

TREINAMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS (THS)

O campo das habilidades sociais não se caracteriza somente pela investigação e construção teórica, mas também pela aplicabilidade a diversos contextos de atuação como organizacional, educacional, clínico, dentre outros (SOARES, 2011). Na abordagem prática, como forma de promover as habilidades sociais, surgiu o movimento do treinamento dessas habilidades. Denominado como Treinamento de Habilidades Sociais (THS), o termo foi assinalado pela primeira vez por Argyle (1976) para descrever a aplicação dos conhecimentos sobre o

modelo das habilidades sociais que eram entendidas como um mecanismo de interação entre as pessoas situadas no campo da comunicação.

Segundo Del Prette, Z. e Del Prette, A. (1998), o Treinamento de Habilidades Sociais tem como objeto de estudo e de aplicação do conhecimento psicológico o desenvolvimento interpessoal que, por sua vez é compreendido como a capacidade de estabelecer e manter interações sociais produtivas e satisfatórias diante de diferentes situações. Esse campo de atuação e estudo busca identificar, definir e avaliar as habilidades sociais e outros fatores relacionados à competência social, verificar sua relação com diversos quadros nosológicos e de saúde mental e entender seu desenvolvimento natural e as potencialidades por meio de programas estruturados.

O Treinamento de Habilidades Sociais é definido como um conjunto de ações planejadas que estruturam processos de aprendizagem e que almeja aumentar a frequência ou potencializar a proficiência de habilidades sociais já aprendidas, porém deficitárias; promover o ensino de novas habilidades; diminuir ou extinguir comportamentos que concorrem com habilidades eficazes para o sucesso da interação interpessoal (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2011; DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2010; MURTA, 2005).

Neste sentido, o THS mostra-se como uma possível ferramenta eficaz para o ensino de habilidades de relações interpessoais que podem concorrer com atitudes, crenças e comportamentos preconceituosos. Acredita-se que, da mesma forma que o preconceito é aprendido socialmente, por meio das relações intergrupais, a tolerância e o respeito às pessoas que destoam do comum no que diz respeito ao comportamento e à orientação sexual também podem ser ensinados na direção de tornar os indivíduos mais competentes socialmente (ROBINSON et al., 2001).

O THS envolve duas etapas, não obrigatoriamente bem delimitadas, que são a avaliação e a intervenção. A avaliação tem como objetivo identificar quais fatores estão impedindo o acontecimento de comportamentos socialmente competentes. Já as intervenções podem se apresentar de duas formas: multicomponentes, que possuem diversos temas de discussão;

e unicomponentes, que são aquelas focadas unicamente nas habilidades sociais. Já em termos de estrutura, são colocadas, ainda, mais duas outras etapas que são: definir os objetivos de intervenção em termos de habilidades específicas e seus componentes cognitivo-afetivos e comportamentais verbais e não verbais, e a avaliação da efetividade do programa (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 1998; 1999; MURTA, 2005).

Atualmente, os programas de THS abordam principalmente três enfoques teóricos práticos: o operante, com ênfase na análise do comportamento; o da aprendizagem social, com ênfase na modelação e teoria social cognitiva; e o eclético, que agrega elementos dos dois enfoques e é o mais utilizado. Outro aspecto é que os programas também abarcam interesses individuais e coletivos das interações sociais. Para tanto, precisam considerar a funcionalidade da competência social, que tem duas dimensões: a dimensão instrumental, que se refere às consequências imediatas e individuais que colaboram para a manutenção e aprendizados de novas habilidades, e a dimensão ético moral, que é aquela que abarca o coletivo e que gera consequências de médio e longo prazo tendo como principal característica o respeito aos direitos humanos interpessoais (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2011; DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2001b). Com relação a esse último, é que as habilidades sociais emergem como ferramenta contribuinte ao estabelecimento desses direitos. O respeito à diversidade sexual pode ser garantido mediante novas habilidades relacionadas ao bem-estar coletivo e à liberdade de que cada indivíduo tem de expressar sua sexualidade sem ser julgado ou estigmatizado.

O THS geralmente possui o enfoque concentrado no aprendizado de um novo repertório de respostas. Nesta perspectiva, seu desenvolvimento se dá a partir de quatro elementos estruturados. O primeiro é o treinamento em habilidades no qual são ensinados e praticados comportamentos específicos e integrados ao repertório do sujeito. O segundo elemento é a redução da ansiedade em situações sociais problemáticas, que é feita de forma indireta, com a ocorrência de um novo comportamento, ou direta com técnicas de relaxamento e dessensibilização sistemática, a depender

do nível da ansiedade. O terceiro é a reestruturação cognitiva, na qual se pretende modificar valores, crenças, cognições e atitudes do sujeito, e ocorre também de forma indireta, ou seja, com a aquisição de novos comportamentos. Por fim, o quarto elemento é o treinamento em solução de problemas, no qual é ensinado ao sujeito a perceber corretamente os valores dos parâmetros situacionais, a processar esses valores criando respostas potenciais e a selecionar e emitir uma dessas respostas de forma a aumentar a probabilidade de atingir o objetivo que estimulou a comunicação interpessoal. Esse último elemento geralmente aparece de forma implícita nos programas de THS (CABALLO, 2011).

Esses são elementos de um THS completo, porém, esses também variam em função do objetivo e das necessidades do programa a ser implantado. Para alcançar os objetivos da proposta discutida aqui, acredita-se que o elemento mais importante do THS proposto é a reestruturação cognitiva, de modo que a modificação de atitudes, crenças e cognições pode ter como consequências a redução do preconceito, neste caso específico, o preconceito contra a diversidade sexual.

Neste sentido, Murta et al. (2012) afirmam mais especificamente que existe uma necessidade de testagens dos programas de habilidades sociais como estratégias de promoção de direitos sexuais e reprodutivos, visto que o ensino dessas habilidades poderia contribuir para o desenvolvimento de atitudes mais flexíveis para com a diversidade de orientação sexual, identidade e papéis de gênero. Esse tipo de programa poderá servir para proporcionar modos de relações mais respeitadas, e tais habilidades podem ter impacto direto na tomada de decisão, solução de problemas e comunicação na adolescência. Ainda sobre intervenções com adolescentes, Del Prette, Z. e Del Prette, A. (1998) sugerem que esses programas podem focar nas dificuldades de relação interpessoal com o sexo oposto, pressões de grupo, questões relativas à sexualidade, modificações no corpo que afetam as relações sociais, decisões sobre o futuro profissional, dentre outras.

Um campo de estudo que vem sendo bastante explorado é o da aplicação do THS no contexto escolar. Esse cenário vem sendo cada vez mais valorizado

pela propagação de práticas pedagógicas que alicerçam a construção do conhecimento nas interações sociais nas quais um conjunto de habilidades é necessário para que haja uma interação satisfatória (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2005; ROSIN-PINOLA, 2009).

HABILIDADES SOCIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

As interações sociais que ocorrem ao longo da vida proporcionam ao indivíduo um processo natural de aprendizagem de habilidades e competências sociais. Desta forma, um fator importante é o contexto em que o indivíduo está inserido. Para crianças e adolescentes, as experiências mais importantes advêm do cotidiano vivenciado na escola e no âmbito familiar. Assim, quando as práticas educativas desenvolvidas nesses cenários são desfavoráveis, podem surgir prejuízos nas habilidades sociais que interferem negativamente nas relações interpessoais e, conseqüentemente, na qualidade de vida (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2011).

A importância do estudo desse contexto social se dá a partir do fato de que nesse espaço existem pluralidades que remetem às múltiplas normas, formas de vida, teorias e ideias que caracterizam a realidade sociocultural atual. Esses aspectos acabam por impactar em diversos campos como na formação da identidade do indivíduo, assim como no conteúdo de suas crenças e valores (HERMANN, 2014).

Atualmente existe uma crescente preocupação com o desenvolvimento emocional, as habilidades de relacionamentos interpessoais e a expressão do preconceito como sendo pautas dos assuntos escolares. Esse fato se justifica principalmente por dois motivos. O primeiro é que recentemente tem havido constantes associações do baixo rendimento escolar aos déficits nas habilidades sociais como desajustamento social, rejeição por colegas, distúrbios de aprendizagem, dentre outros. O segundo motivo é que cada vez mais surgem novas demandas de uma sociedade complexa e exigente no exercício da cidadania do indivíduo, o que acarreta em uma necessidade

não só de competências técnicas, mas também de habilidades analíticas e interpessoais (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 1998, 2006).

Em vários países, o impacto da prática social cotidiana do mundo moderno no desenvolvimento interpessoal vem sendo discutido no que tange à área da escolarização. Isso porque outra questão, além das que se referem às acadêmicas, se reflete em preocupações com habilidades sociais compatíveis com a demanda própria da atualidade e com o ensino de padrões éticos na relação com o outro (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 1998).

De acordo com Del Prette, Z. e Del Prette, A. (2006), incluir as habilidades como processo de ensino e aprendizagem significa reconhecer a relevância de uma educação comprometida com a formação cidadã e com a preparação para a vida social. O papel da competência social na formação ética e política do aluno é relacionado como fator de aprendizagem acadêmica e desenvolvimento socioemocional dos indivíduos, o que implica na necessidade de reconhecer novas demandas, a exemplo da urgência em elaborar condições que favoreçam a inclusão escolar e social de pessoas com necessidades educativas especiais (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2006), ou pessoas que não se encaixam no padrão de comportamento homem-mulher, como os transexuais, por exemplo. Além disso, como instância de socialização, a escola tem como demanda também proporcionar aos alunos um ambiente acolhedor e livre de preconceito e estigmas, onde os jovens possam exercer sua identidade livremente.

Desta forma, o desenvolvimento interpessoal do aluno passa a fazer parte da função social da escola e não apenas como forma de diminuir conflitos entre alunos ou instrumento para melhorar a aprendizagem, mas também como meio de preparar o indivíduo para a sociedade. Neste sentido, a análise de programas de habilidades sociais necessita englobar também uma análise crítica sobre a função social da escola na construção da subjetividade e dos valores humanos (DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 1998), incluindo propostas de combate ao preconceito e expressão da sexualidade.

A escola é legitimamente reconhecida como um espaço relevante para o desenvolvimento interpessoal das crianças e jovens, onde ocorrem duas demandas evidentes que é o estabelecimento de relações interpessoais satisfatórias e o alcance das expectativas acadêmicas. Nesta direção, a atuação dos pais e dos professores é fundamental para dar condições aos alunos de promoção de habilidades para que possam exercer um papel ativo nas relações sociais que esses indivíduos irão estabelecer. A escola é formada por redes sociais de participação que formam um cenário complexo de convivência. Diversas relações se organizam e se mantêm em funcionamento nesse ambiente, como as relações entre adultos, entre os alunos e os adultos, e somente entre alunos. Nessa conjuntura, os educadores precisam fazer a gestão de convivência e ainda proporcionar aos alunos aprendizados que os levem à competência social (MAIA; LOBO, 2013; DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A., 2005).

Devido à importância da promoção de habilidades sociais no cenário das instituições escolares, diversos estudos têm sido feitos com o intuito de conhecer mais profundamente os benefícios que programas específicos de Treinamento de Habilidades Sociais podem trazer para crianças, adolescentes e até mesmo para pais e professores. Nessa direção, cabe descrever alguns desses estudos e apontar seus principais resultados.

ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE O USO DO TREINAMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS EM ESCOLAS

Diversas pesquisas já realizadas mostram a eficiência do Treinamento de Habilidades Sociais principalmente no que diz respeito aos programas realizados no contexto escolar. A seguir, serão descritos alguns deles.

O estudo de Cacheiro e Martins (2012) aborda um programa de treinamento voltado para a inclusão de alunos com necessidades especiais. Esses autores elaboraram um programa de competências socioemocionais para crianças da 4ª série do ensino básico. O grupo era composto por 20 crianças, entre 8 e

12 anos, das quais duas eram alunos com necessidades educativas especiais. Assim, além do objetivo de promover habilidades socioemocionais, o programa foi pautado na inclusão social desses alunos. Como resultado, foi verificado que o programa melhorou o clima social da turma, e a promoção das competências socioemocionais se mostrou uma estratégia eficaz na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais.

Sobre a habilidade específica de solução de problemas interpessoais e convivência na escola, Maia e Lobo (2013) realizaram um estudo com 26 alunos, com idades entre 9 e 10 anos, do 4º ano do ensino fundamental em Porto Alegre. Por meio de técnicas de dramatização e do pedido dirigido às crianças de soluções para conflitos comuns em suas rotinas, foi possível, ao final da intervenção, verificar uma boa evolução na gestão e solução dos conflitos diários presentes nessa escola.

As competências socioemocionais foram relacionadas ao *bullying* e à violência em um estudo de Polan et al. (2010). Os pesquisadores analisaram as habilidades socioemocionais, a saber: habilidades intrapessoais, habilidades de gerenciamento de estresse e habilidades interpessoais de 171 adolescentes, da sexta à sétima série, com envolvimento em situações de violência, agressão física e agressão relacional. Os resultados mostraram que os adolescentes com maiores habilidades interpessoais e de gerenciamento do estresse são aqueles menos envolvidos em situações de violência. Maiores habilidades de gerenciamento de estresse também foram associadas a níveis mais baixos de agressão física e relacional. Desta maneira, o estudo indica que o desenvolvimento de competências sociais e emocionais podem ser úteis na diminuição do risco de envolvimento com *bullying* e violência.

Outro programa que se mostrou eficaz é descrito por Murta et al. (2012) que realizaram um programa de promoção de habilidades interpessoais e direitos sexuais e reprodutivos para adolescentes. Participaram do treinamento 93 jovens de uma escola pública, com sessões organizadas em três módulos: identidade e resiliência; habilidades sociais e manejo das emoções; sexualidade, gênero e direitos sexuais e reprodutivos.

Os resultados mostram que esse tipo de programa necessita de um embasamento na própria cultura adolescente, pois, para os autores, programas de treinamento de habilidades sociais e de vida voltados para adolescentes têm uma melhor aceitação quando são utilizados recursos interativos, lúdicos e que abarquem sua própria cultura.

O THS realizado na pesquisa de Murta et al. (2012) foi o único encontrado na literatura que relacionou o constructo das habilidades sociais com o preconceito contra a diversidade sexual, mesmo esse não sendo o foco principal do programa de treinamento. Apesar disso, os resultados dessa pesquisa apontaram que o tema “direitos sexuais e reprodutivos”, com discussões que fogem à regra da heteronormatividade e inclui debates sobre orientação homossexual, por exemplo, foi percebido como bastante relevante para os adolescentes ao contrário do que acontece em aulas voltadas para os aspectos biológicos da sexualidade, pois esse é um assunto que os jovens têm poucas oportunidades de discussão, como afirmado em outros estudos (LIONÇO; DINIZ, 2009; MURTA et al., 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, nos reportando à questão apontada no início deste capítulo, é possível concluir que o treinamento em habilidades sociais para adolescentes é benéfico não só para aspectos como dificuldades de aprendizagem, ou dificuldades na emissão de determinados tipos de comportamentos, como àqueles relacionados ao estresse e à ansiedade, mas pode impactar também de forma positiva na sua competência social no que diz respeito à sua existência enquanto sujeito que vive em sociedade, como membro de um grupo social que demanda se relacionar com outras pessoas e com outros grupos, ou seja, com seres com costumes, valores e culturas diferentes dos seus. Desta forma, fez-se aqui a relação com a diminuição do preconceito na interação social. Especificamente, com a interação com pessoas membros de um grupo que possuem uma orientação sexual que diferem da heteronormatividade.

Como foi possível observar no último estudo descrito (MURTA et al., 2012), oportunizar o debate sobre as diversas expressões da sexualidade é considerado pelo próprio adolescente um fato muito importante na sua formação. É possível, inclusive, fazer o seguinte questionamento: quando os adolescentes expressam preconceito e se comportam de forma discriminatória, estão apenas reproduzindo o que aprendem na sua sociedade por não saberem lidar com o diferente e, portanto, não possuírem habilidades para isso?

Apartir desse questionamento é que o programa de Treinamento de Habilidades Sociais voltado para a questão da diversidade sexual na adolescência emerge como uma demanda atual. Dentre várias habilidades possíveis de serem trabalhadas nesse tipo de intervenção, podemos enfatizar a afetividade e a empatia como constructos importantes na redução do preconceito, já que, como afirmam Dovidio et al. (2002), tais habilidades exercem uma influência relevante nas atitudes e comportamentos das relações interpessoais e, portanto, se constituem como ferramentas eficientes enquanto agentes modificadores das atitudes discriminatórias. Assim, os autores afirmam, ainda, que intervenções que tenham como objetivo a redução do preconceito são efetivas quando despertam determinadas emoções nas pessoas, como a empatia, pois aumenta a sensação de proximidade com pessoas diferentes, que normalmente são alvos de estereotipia. Intervenções dessa natureza podem causar um efeito de inibição da ativação dos estereótipos e, conseqüentemente, aumento de atitudes mais positivas em relação ao outro por meio da indução de motivações pró-sociais em relação a outras pessoas.

É nesta direção que refletimos sobre o uso do treinamento das habilidades sociais como ferramenta estratégica de combate ao preconceito contra a diversidade sexual. As reflexões feitas aqui apenas aproximam o fenômeno do preconceito com a classe de comportamento das habilidades sociais, portanto, novos estudos empíricos que analisem a efetividade desse tipo de intervenção emergem como demanda. Para isso, acredita-se que a escola seja o ambiente ideal para a implementação dos treinamentos, considerando a sua função social e a importância desse contexto para o desenvolvimento dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

ALLPORT, G. W. **The nature of prejudice**. 25th Anniversary Edition. New York: Basic Books, 1954.

ARGYLE, M. **A interação social**: relações interpessoais e comportamento social. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

BOLSONI-SILVA, A. T. et al. Habilidades sociais no Brasil: uma análise dos estudos publicados em periódicos. In: BANDEIRA, M.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (Org.). **Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p.1-45.

CABALLO, V. E. Evaluación de las habilidades sociales. In: BALLESTEROS, R. F.; CARROBLES, J. A. I. (Org.). **Evaluación conductual**: metodología y aplicaciones. Madrid: Pirámide, 1986.

_____. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Santos, 2003.

_____. O treinamento em habilidades sociais. In: CABALLO, V. E. (Org.). **Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento**. São Paulo: Santos, 2011.

CACHEIRO, C. M.; MARTINS, M. J. D. Promoção de competências socioemocionais em crianças do ensino básico. **Rev. Galego – Portuguesa de Psicología e Educación**, v. 20, n. 1, 2012. p.155-169.

DAVIS, M.; ESHELMAN, E. R.; MCKAY, M. **Manual de relaxamento e redução do estresse**. São Paulo: Summus, 1996.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Inventário de habilidades sociais para adolescentes (IHSA-Del-Prette)**: manual de aplicação, apuração e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

_____. (Org). **Habilidades sociais:** intervenções efetivas em grupo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em Psicologia**, v. 6, n. 3, 1998. p.205-215.

_____. **Psicologia das Habilidades Sociais:** terapia e educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

_____. **Psicologia das relações interpessoais:** vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes, 2001a.

_____. **Inventário de habilidades sociais (IHS-Del-Prette):** manual de aplicação, apuração e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001b.

_____. **Psicologia das habilidades sociais na infância:** teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. Relações interpessoais e habilidades sociais na educação. 2006. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/armazenagem/pdf/artigos/relacoes-interpessoais-e-habilidades-sociais-na-educacao>>. Acesso em: 20 de jan. 2016.

_____. Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, v. 1, n. 2, 2010. p.104-115.

_____. **Psicologia das habilidades sociais na infância:** teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2013.

DIAZ-AGUADO, M. J. **Educación intercultural y aprendizaje cooperativo**. Madrid: Ediciones Pirâmide, 2007.

DOVIDIO, J. F.; ESSES, V. M.; BEACH, K. R.; GAERTNER, S. L. The role of affect in determining intergroup behavior: the case of willingness to engage in intergroup contact. In: MACJIE, D. M.; SMITH, E. R. **From prejudice to**

intergroup emotions – differentiated reactions to social groups to social groups. New York: Psychology Press, 2002.

GROPPO, L. A. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e histórias da juventude moderna. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HEREK, G. M. The psychology of sexual prejudice. **Current Directions of Psychological Science**, v. 9, n. 1, 2000. p.19-22.

HERMANN, N. Educação e diversidade. **Roteiro** (Edição especial), 2014. p.13-24.

LEME, V. B. R.; DEL PRETE, Z. A. P.; COIMBRA, S. Social skills, social support and well-being in adolescents of different family configurations. **Paideia**, v. 25, n. 60, 2015. p.9-18.

LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.). **Homofobia e educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009.

MAIA, D. da S.; LOBO, B. de O. M. O desenvolvimento da habilidade de solução de problemas interpessoais e a convivência na escola. **Psicologia em Revista**, v. 19, n. 1, 2013. p.17-29.

MERRELL, K. W.; GIMPEL, G. A. **Social skills of children and adolescents**: conteptualization, assessment, treatment. New York: Psychology Press, 2014.

MICHELSON, L. et al. **Social skills assessment and training with children**. New York: PLENUM, 1983.

MURTA, S. G. Favorecendo a convivência: o papel da escola no desenvolvimento de habilidades sociais. **Jornal de Psicopedagogia VIII**, v. 38, n. 4, 2002.

_____. Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 2, 2005. p.283-291.

MURTA, S. G.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Prevenção ao sexismo e ao heterossexismo entre adolescentes: contribuições do treinamento em

habilidades de vida e habilidades sociais. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, n 2, 2010. p.73-85.

MURTA, S. G. et al. Programa de habilidades interpessoais e direitos sexuais e reprodutivos para adolescentes: um relato de experiência. **Psico-USF**, v. 17, n. 1, 2012. p.21-32.

OLIVEIRA, M. R. A.; MORGADO, M. A. Jovens, sexualidade e educação: homossexualidade no espaço escolar. In: 29ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, RJ, 2006. p.1-14.

POLAN, J.; SIEVING, R.; MCMORRIS, B. Are young adolescents' social and emotional skills protective against involvement in bullying and violence? **Journal of Adolescent Health**, v. 46, n. 2, 2010. p.64-65.

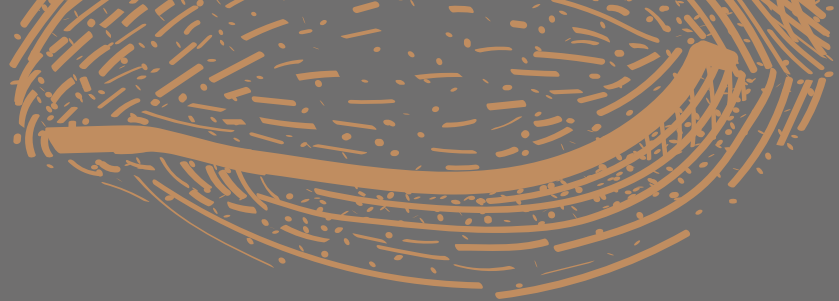
ROBINSON, J; WITENBERG, T. R.; SANSON, A. The socialization of tolerance. In: AUGOUSTINOS, M.; REYNOLDS, K. J. **Understanding prejudice, racism, and social conflict**. Sage London, 2001.

ROSIN-PINOLA, A. R. **Programa de habilidades sociais educativas**: impacto sobre o repertório de professores e de alunos com necessidades educacionais especiais. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, SP, Brasil, 2009.

SOARES, B. A. Dossiê habilidades sociais. **Estudos em Psicologia**, v. 11, n. 2, 2011. p.399-402.



| CAPÍTULO XIII |



RACISMO, INFRA-HUMANIZAÇÃO E SEUS EFEITOS NA SAÚDE DOS NEGROS NO BRASIL

Floricelia Santana Teixeira
Claudia Mara de Oliveira Bezerra

INTRODUÇÃO

Como uma simples partida de futebol pode ensinar sobre manifestações racistas? Em meio a um jogo pelo Campeonato Europeu de 2014, um torcedor de time adversário arremessa uma banana na direção de um dos jogadores, que, a propósito era brasileiro, mas também era negro, com o simples intuito de insultá-lo. E logo a cena gerou repercussão em vários segmentos de comunicação. Entretanto, ao invés de se questionar o porquê da violência do ato, criou-se uma campanha aqui no Brasil com o *slogan* “*Somos todos macacos*”. Esta campanha circulou as redes sociais, e mostrava celebridades segurando bananas para manifestar repúdio ao que aconteceu com o jogador brasileiro.

Semanas após ter ocorrido o episódio envolvendo o jogador de time europeu, advém outro caso de ofensa racista, agora no futebol brasileiro. Desta feita, não foram bananas atiradas ao campo, mas por meio de xingamentos e emissões de ruídos semelhantes a um macaco. O jogador que também era negro protestou e abriu uma queixa junto à Justiça Desportiva Brasileira. Todavia, houve quem afirmasse que o goleiro estava a fazer “tempestade em copo d’água”, ou que “estariam levando o caso muito a sério”, conforme seguiam os comentários postados por leitores da matéria¹. Isso se deve ao fato de a denúncia ter gerado a maior pena aplicada a um clube de futebol – a sua suspensão da participação na Copa do Brasil – embora esta fosse

¹ Fonte: <http://esporte.uol.com.br/futebol/ultimas-noticias/2014/09/04/torcedora-do-gremio-admite-ter-chamado-aranha-de-macaco-mas-nega-racismo.htm#comentarios>.

apenas uma das punições prevista no Código Penal Brasileiro, no artigo 140, §3º, no Título I, capítulo V, “Dos crimes contra a honra”. Nesta direção, este capítulo pretende abordar o racismo contra negros no Brasil associado a uma das suas formas de manifestação: a infra-humanização. Na segunda parte mostraremos como os efeitos do racismo podem acarretar no estresse. Por fim, utilizar-se-á da literatura que evoca o tema das relações raciais no Brasil, da infra-humanização e efeitos da discriminação na saúde dos negros no país.

INFRA-HUMANIZAÇÃO: DA CATEGORIZAÇÃO SOCIAL À HIERARQUIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS

Neste tópico, pretende-se abordar uma expressão infra-humanização, mais peculiar do racismo e que atualmente vem sendo estudada pela Psicologia Social americana. Contudo, no Brasil, também é possível encontrar estudos sobre tal fenômeno, o qual, na sociedade brasileira, é dirigido às pessoas de cor negra.

Na Psicologia Social, a mensuração do favoritismo endogrupo e do etnocentrismo representa um dos mais importantes objetos de estudo. Seguindo esta linha de pensamento, há a comprovação de que as pessoas atribuem mais essência humana para o seu endogrupo e tendem a descrever os membros do exogrupo com menos características humanas (LEYENS; COL., 2002).

Lima (2002) expõe que as categorias sociais não possuem essências que as diferenciem uma das outras. Contudo, não se pode negar a tendência que a epistemologia do senso comum e mesmo a científica tem em atribuir essências diferentes aos distintos grupos sociais. Em outros termos, a necessidade de sempre classificar o outro não significa, por si só, aceitar ou adotar conceitos racistas. Mas até mesmo esse exercício classificatório, aparentemente inofensivo, pode tomar conotações racistas, se, além de classificar os indivíduos, também hierarquizá-los, em grupos, conforme seu juízo de valor, ou tomando a raça como um fator preponderante para essa diferença (BORGES; MEDEIROS; ADESKY, 2002).

Dentro desta linha de raciocínio, Leyens, Paladino, Torres, Demoulin e Perez (2000), elaboraram um estudo com estudantes para definir quais eram os elementos tidos como específicos da essência humana. Através dos seus resultados, foi possível elaborar uma lista, a qual apontava em ordem de importância: inteligência (o pensamento, raciocínio), sentimento, linguagem (comunicação), sociabilidade positiva (diversão), valores (solidariedade e justiça) e sociabilidade negativa (crueldade e antipatia) como emoções preditoras de racismo e infra-humanização contra as minorias. No entanto, ao contrário da categoria sentimentos, que aparece como uma das mais mencionadas e em segundo lugar, a categoria emoção, raramente apareceu na lista formada pelos estudantes. E apesar de serem referidos como categorias semelhantes, os sentimentos são compreendidos como um atributo essencialmente do ser humano e as emoções como características que podem ser atribuídas a seres humanos, mas também aos animais. Nesse contexto, utilizando-se como referência estudos ingleses, adotar-se-á, neste capítulo, o termo “emoções primárias para emoções” e “emoções secundárias para sentimentos”.

As emoções primárias, segundo Ekman (1992) apud Leyens e col. (2000), estão presentes em animais e em humanos. Dessa forma, apresentam uma origem biológica, manifestam-se nos momentos iniciais da vida, podendo ocorrer de maneira espontânea e normalmente, são breves em suas durações. Prontamente, as emoções secundárias são construídas por meio da interação social durante a vida. Estas ocorrem por meio da internalização da organização social, de reflexões morais, de rótulos culturais e valores sociais. Assim, elas apenas podem ser expressas por seres humanos, ao contrário das emoções primárias, que apresentam uma duração maior, quando manifestadas (EKMAN, 1992 apud LEYENS; COL., 2002). Nestes termos, as emoções primárias seriam: Alegria; Tristeza; Raiva; Medo; Nojo; Surpresa, enquanto exemplos de emoções, encontram-se: Admiração; Afeição; Orgulho; Amor; Nostalgia; Arrependimento.

A partir dessa distinção entre emoções primárias, os autores citados anteriormente, realizaram estudos com propósito de confirmar se as

emoções secundárias são mais facilmente associadas a membros do endogrupo do que ao do exogrupo, independente da valência positiva ou negativa, bem como, se há uma negação por parte dos participantes em restringir a possibilidade de que os membros do exogrupo possam manifestar emoções secundárias (LEYENS; COL., 2002). No primeiro estudo, realizado com estudantes de Tenerife (Ilhas Canárias), Madri e Barcelona (Península/Espanha), uma lista com palavras referentes às emoções primárias, emoções secundárias, competências e à cultura foi entregue para ambos os grupos. Nesse estudo, metade dos estudantes fazia parte do grupo de baixo estatuto social (Tenerife) e a outra metade ao grupo de alto estatuto social, (Madri e Barcelona). O objetivo era verificar se o estatuto social de um grupo interfere na avaliação dos participantes em associá-lo às emoções primárias ou secundárias. Os resultados demonstraram que ambos os participantes, integrantes dos grupos citados, selecionaram mais emoções secundárias para o seu grupo de pertencimento do que para o outro grupo. E com relação às palavras referentes a emoções primárias, não houve diferenciação de atribuição (LEYENS; COL., 2002).

Para testar a sua hipótese acerca da valência das emoções, o primeiro estudo foi reaplicado e uma nova lista foi apresentada contendo palavras que faziam menções a “emoções primárias positivas”, “emoções primárias negativas”, “emoções secundárias positivas” e “emoções secundárias negativas”. Exemplificando respectivamente: alegria, irritação, felicidade e melancolia. Assim, novamente, os resultados apresentaram uma maior atribuição ao endogrupo de palavras referentes às emoções secundárias do que para o exogrupo, além de apresentar que as emoções positivas são mais atribuídas ao endogrupo e as negativas ao exogrupo. Por fim, a realização de um terceiro estudo trouxe a confirmação de que as emoções secundárias são atribuídas mais amplamente para os membros do endogrupo e que não há diferenças para a atribuição de emoções primárias (LEYENS; COL., 2000).

Logo, se por um lado há uma ênfase em atribuir emoções secundárias ao grupo de pertencimento, por outro há negação, ao atribuir emoções secundárias ao exogrupo. O que resulta em favoritismo do endogrupo e

a infra humanização ao outro grupo. Nesse sentido, se estaria falando de uma relação de amor e ódio? Leyens e col. (2002), ao citar Brewer (1999) enfatizam que não. Mas o ódio dirigido ao exogrupo pode ser um dos fatores que gera atitudes discriminatórias e tendência em negar admiração, empatia e confiança aos seus membros, pelo simples fato de pertencerem a outros grupos que não seja o seu.

Apesar de existir um falso direito que intitula uma igualdade entre todos os indivíduos, o que se evidencia, na realidade, são ações de exclusão moral, de deslegitimação e de uma menor percepção de humanidade. Outros estudos (PETTIGREW; MEERTENS, 1995; FISKE, 1998; VALA; BRITO; LOPES, 1999) confirmaram que a análise das atribuições das emoções aos grupos é um importante preditor do racismo. Deste modo, pensamentos essencialistas que facilitam a manifestação de julgamentos negativos sobre grupos minoritários ainda são as principais justificativas para a persistência de práticas discriminatórias e para a expressão de atitudes racistas, visto que tendem a favorecer apenas os grupos majoritários.

RACISMO E INFRA-HUMANIZAÇÃO DOS NEGROS NO BRASIL

O Estado por meio de políticas de ações afirmativas vem tentando reparar uma parcela da população que durante longo período foi negligenciada pelo sistema. Tentam assim, “reparar” por meio do sistema de cotas universitárias, as lacunas de um passado de abandono que reflete na pobreza, na baixa escolaridade, na dificuldade encontrada em ter acesso às vagas de emprego (MUNANGA, 2001). Assim, por vezes, o mito da democracia racial entra em cena como forma de driblar discussões importantes a exemplo do racismo velado e até mesmo, na elaboração de políticas públicas para o segmento não branco do país. Tal mito, além de ter, na ideologia do branqueamento, um aporte justificador das desigualdades sociais (MUNANGA, 2001), alimenta concepções do tipo: “não se precisa discutir ações afirmativas para determinada parcela da população”, “no Brasil não se tem negros, nem brancos”, “somos

todos mestiços” e, “que o problema da falta de acesso aos recursos essenciais está na desigualdade social e não no racismo” (MUNANGA, 2001).

Nestes termos, Lima e Vala (2004) acreditam que “o racismo no Brasil se manifesta pelo branqueamento dos indivíduos que fazem sucesso e o enegrecimento ou empardecimento dos que fracassam” (LIMA; VALA, 2004, p. 149). Mas o que é o branqueamento? E por que ele se constitui como um dos elementos presentes no “racismo à brasileira”? Ideias eugenistas mobilizaram os cientistas sociais brasileiros a ponto dos mesmos acreditarem que, por meio de um incentivo à miscigenação nos meados do século XX, o Brasil seria um país totalmente branco. No entanto, em pleno século XXI, vê-se que o que estava previsto para o país não se concretizou. O que se tem são marcas de um projeto eugenista que fracassou devido às relações interraciais existentes no Brasil (BENTO, 2002). Conforme defende Maggie e Rezende (2001), ao dizerem que, ao mesmo tempo em que a sociedade brasileira procura na mistura a sua identidade, por temer a mistura, segrega e contrapõe a ideia de uma identidade nacional, a qual é construída por meio de imagens forjadas de uma pretensa harmonia entre brancos, negros e índios. Mas de onde advieram tais ideias que alimentaram a concepção de harmonia e bom convívio racial?

A propósito das relações entre colonizadores e colonizados, os autores Vala, Lopes e Lima (2008), ao investigarem o luso tropicalismo e o preconceito contra imigrantes negros em Portugal, interrogaram estudantes universitários, sobre o modo como se davam as relações entre colonizadores e colonizados aqui no Brasil. Os resultados levam à compreensão de que a colonização realizada pelos portugueses foi mais benevolente que as realizadas por colonizadores ingleses, bem como, consideraram os portugueses menos preconceituosos em relação aos negros do que os demais colonizadores. A pretensa cordialidade das relações racializadas no Brasil chegou a despertar os olhares de pesquisadores da UNESCO na década de 1940, devido ao contexto pós Segunda Guerra Mundial, no qual o mundo ainda “enlutado” buscava alternativas para a intolerância como a que ocorreu na Alemanha

durante o período nazista e do fascismo na Itália. Nestes termos, enxergavam no Brasil uma “ponta de esperança” para o problema da intolerância racial.

Os ideais eugenistas ganharam seguidores além-mar, chegando ao Brasil. Entretanto, os cientistas brasileiros buscavam soluções que atendessem às peculiaridades do país e não simplesmente reproduzissem o que os eugenistas estrangeiros acreditavam. Assim, em virtude da inclinação neolamarckiana, bem como a crença de que as condições do meio ambiente incidiriam diretamente na constituição do povo brasileiro, contrário às outras duas: Mendeliana e Darwinista, estes cientistas defendiam um ideal de regeneração de uma raça, em lugar da tese de degeneração defendida em outros países (KOBAYASHI; FARIA; COSTA, 2009).

A ideologia do branqueamento é fruto das concepções eugenistas e fora difundida de tal forma pelos meios de comunicação impressa da época, que ao negro cabia apenas o papel de assimilar este ideal e sucumbir aos ensejos de uma elite que tinha pressa em alcançar os parâmetros de beleza e de nobreza iguais aos do europeu (FLORES, 2007). Sendo assim, pode-se definir a ideologia do branqueamento sob o argumento de que foi uma “invenção” da elite branca do país, que fez “uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais. Essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social” (BENTO, 2002, p. 26). E ao colocar o seu grupo como padrão, toma a imagem do outro (não pertencente ao grupo) como inferior, culpa-o por sua discriminação e ainda legitima as desigualdades raciais sofridas por este.

Ainda nesta direção, Lima (2011) realizou vários estudos no estado de Sergipe para verificar a similitude e a diferença da expressão do racismo contra minorias no Brasil. Os resultados comprovaram a representação negativa e desumanizadora contra os negros, enfatizando a presença de crenças coletivas de desvalorizá-los como ser humano e aproximá-los a animais, como exemplo, ao “macaco”. Assim, enquanto o índio perpassa por um processo de inviabilização, os negros são considerados animais, sujos e irracionais.

Seguindo esse raciocínio, Teixeira (2014) realizou um estudo com o intuito de comprovar que havia negação de emoções secundárias para os negros no Brasil. Apesar de não terem confirmado a sua hipótese, os resultados demonstraram que quando há uma atividade de atribuição de traços de emoção e sentimentos para brancos e negros, os indivíduos levavam mais tempo para caracterizar alvo branco, mais do que gastavam com o alvo de cor negra. Demonstrando, assim, maior dispêndio de atenção para membros de grupos majoritários do que os minoritários.

Na relação de infra-humanização e os efeitos da discriminação em saúde existem poucos estudos que apontam os danos causados na saúde dos negros. Entende-se que essa relação é pouco observada nas pesquisas desenvolvidas no Brasil, de forma mais específica na Psicologia Social e na Psicologia da Saúde. Dessa forma, o próximo capítulo propõe apresentar uma relação entre os fenômenos para realizar a análise entre infra-humanização, estresse e discriminação racial.

ESTRESSE E DISCRIMINAÇÃO RACIAL

Nesse tópico, apresenta-se a explanação acerca do estresse e da discriminação racial como fenômenos que afetam a saúde da população negra. Em sociedades historicamente racializadas, a discriminação racial opera, principalmente, independente de vários fatores como: demográficos, educação e condições socioeconômicas. Entende-se que, devido a conflitos simbólicos e reais arraigados do contexto de discriminação, os negros podem tornar-se alvo de tratamentos hostis em seu cotidiano, sejam eles flagrantes ou sutis e, conseqüentemente, podem tornar-se mais vulneráveis a agressões psicológicas decorrentes da discriminação racial, acarretando variados efeitos negativos na saúde (LEWIS et al., 2012).

As investigações apontam que as minorias raciais apresentam perfil de saúde diferenciado quando comparadas a sujeitos do grupo dominante. O índice de obesidade, hipertensão e diabetes são exemplos das doenças associadas

aos efeitos das iniquidades em saúde que acometem o grupo minoritário, neste caso, os negros (KRIEGER, 2003). Observa-se, também, que o perfil de saúde desse grupo está intimamente ligado à presença de iniquidades em saúde, sendo possível compreender que, em decorrência da concentração de poder, privação social e carência de recursos financeiros, os sujeitos são expostos com maior frequência a situações cotidianas estressoras peculiares a sua cor de pele (FARO; PEREIRA, 2012; SHAW et al., 2006).

Ao longo do tempo, a percepção da experiência crônica de racismo desencadeia uma resposta para um manejo adaptativo de enfrentamento ao estressor, resultando em implicações na saúde (CLARK et al., 1999). Os pesquisadores têm notado que os efeitos da percepção de discriminação com o estresse predispõem os indivíduos negros a doenças como a hipertensão e diabetes (WILLIAMS; NEIGHBORNS, 2001). Além disso, aumenta a incidência de comportamentos de risco em saúde: uso e abuso de substâncias como álcool e drogas, isto por serem frequentemente vítimas de exclusão social (FULLER-ROWELL et al., 2012).

Em geral, na literatura tem-se observado que a exposição às formas de discriminação e racismo reflete um contexto crônico de acúmulo de estressores que, somados às experiências cotidianas da população minoritária, produzem várias implicações na saúde (UTSEY; PONTEROTTO, 1996; WILLIAMS; MOHAMMED, 2009).

Diversos pesquisadores citam o racismo como um importante fenômeno social que fornece o contexto necessário para discriminação e exclusão social do grupo minoritário, fomentando disparidades em saúde da população negra (HARRELL, 2000; KRIEGER, 2003; UTSEY, 1996). A associação desse fenômeno social nos estudos em saúde da população negra se constitui como uma variável explicativa que visa à compreensão de como o padrão do *status* em saúde é alterado na população (KRIEGER, 2003; LOPES, 2005; NAZAROO; WILLIAMS et al. 2009).

Os pesquisadores relatam que as investigações acerca do impacto negativo do racismo na saúde dos indivíduos tornam-se complexas (FARO; PEREIRA,

2011; LEWIS et al., 2012) pelo fato de esse tipo de experiência possuir caráter subjetivo. Para Harrell (2000), a experiência do racismo é composta por vivências interpessoais, coletivas, culturais e simbólicas que inclui o contexto sociopolítico como parâmetro para a reflexão do estresse sobre o grupo minoritário.

As experiências discriminatórias que envolvem raça são exemplos de estressores capazes de impactar negativamente a saúde, pelo fato de serem frequentes no cotidiano e persistirem ao longo do tempo (PERALIN; SCHIEMAN; FAZIO; MEERSMAN, 2005). No contexto social, essas experiências ocorrem desde o nascimento até a velhice, ou seja, o indivíduo vivencia essas experiências discriminatórias durante todo o seu desenvolvimento. No entanto, pode-se especular que as pessoas que sofrem algum tratamento injusto ou discriminatório, em decorrência da raça, desencadeiam algum comportamento de alerta para outro episódio. Desse modo, esses episódios constituem-se de adversidades presentes ao longo do tempo, afetando os domínios da vida.

Achados mostram que o estresse decorrente das experiências de discriminação é uma variável determinante na saúde (WILLIAMS; MOHAMMED, 2009). Nesse sentido, dado o impacto do racismo e os efeitos negativos na saúde das experiências de discriminação racial, justifica-se a necessidade de compreender as peculiaridades sobre os estressores raciais e suas implicações na saúde.

Um importante modelo de estresse relacionado ao racismo foi desenvolvido por Clark et al (1999). Nesse modelo, os pesquisadores estabelecem que o contexto ambiental discriminativo fornece uma relação de prejuízos significativos na esfera pessoal e grupal (PIETERSE; CARTER, 2007). Esse modelo postula que a experiência de discriminação racial é configurada como um estressor significativo, produzindo o esgotamento dos recursos de enfrentamento. Clark et al. (1999) apontam que a construção desse modelo concentra-se na percepção do indivíduo dos estímulos ambientais do contexto da discriminação racial como aversivos. Ou seja, a percepção do

sujeito acerca das experiências diárias de racismo interfere na saúde física e mental, fazendo com que o indivíduo produza uma resposta adaptativa. Essa resposta auxilia no enfrentamento dessas experiências negativas que afetam os vários domínios da vida.

Harrell (2000) propôs outro importante modelo multidimensional sobre como os fatores psicossociais aumentam a vulnerabilidade e causam doenças, em particular o estresse motivado pelo racismo. A conceitualização aborda a relação entre o estresse (como via de interação pessoa-ambiente) e a dinâmica do racismo (como estressor crônico), apresentando essa relação na esfera individual e grupal (PIETERSE; CARTER, 2007). Para Harrell (2000), essa dinâmica relacional provoca efeitos na saúde por exercer sobrecarga, ameaçar o bem-estar e ultrapassar os recursos disponíveis do indivíduo ou grupo na adaptação. Tal modelo multidimensional baseia-se no fato de o racismo estar enraizado no contexto histórico de opressão e desigualdades raciais pelo grupo dominante. Desse modo, as desigualdades sociais por fazerem parte desse contexto, deterioram a capacidade de adaptação e a saúde desse grupo.

A análise multidimensional do estresse e racismo que foi citado por Harrell (2000) tem como base o conceito de violência psicológica desenvolvida por Lazarus e Folkman (1984), definindo o conceito como fruto das interações entre a raça/cor de pele dos indivíduos ou grupos e seu ambiente, que incidem a partir da dinâmica de racismo, e que são percebidos como imposições que ultrapassam os recursos adaptativos individuais e coletivos existentes. Com base no conceito citado, uma vez percebido esse contexto de violência desenvolvido pelo racismo, o indivíduo produz uma associação negativa, sendo então entendida como uma ameaça ao seu bem-estar. À medida que o racismo é percebido pelo sujeito, evocam-se respostas psicológicas e fisiológicas para lidar com a situação ameaçadora prejudicial aos recursos adaptativos individuais ou coletivos.

Evidências assinalam que indivíduos expostos a condições adversas em virtude da cor da pele apresentam maior probabilidade de desenvolver

estresse e, conseqüentemente, maior vulnerabilidade para o adoecimento (ERIKSEN; URSIN, 2002). Por exemplo, o estresse associado à experiência de discriminação apresenta implicação no desenvolvimento de transtornos psiquiátricos, como: depressão, comportamento antissocial e redução da autoestima (UTSEY, 1996).

Estudos em Psicologia Social (CLARK et al., 1999; SCHNITTKER; MC LEOD, 2005) apontam que a visão negativa do seu próprio grupo de pertença ocasiona um efeito devastador para autoestima dos indivíduos. Segundo Cabecinhas (2007), alguns sujeitos que pertencem ao grupo não dominante interiorizam a inferioridade, observando como legítima, a posição do grupo de dominação. Na concepção da autora, os alvos do racismo frequentemente aceitam a hierarquia e opressão que é transmitida de forma individual ou grupal. Desse modo, absorvem a discriminação como natural para o seu grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, discutiu-se o racismo contra negros no Brasil associado com as formas de manifestação – a infra-humanização e os efeitos da discriminação racial na saúde, de forma mais específica fazendo referência ao estresse. Para tanto, utilizou-se de literatura que evoca o tema das relações raciais no Brasil, infra-humanização dos negros, discriminação racial e o estresse. Nesse sentido, fazendo análise no *slogan* “Somos todos macacos”, celebridades postavam suas fotos nas redes sociais segurando bananas, acreditavam assim defender o direito a igualdade entre os seres humanos. Contudo, por longo período, viu-se que o medo da igualdade entre os homens provocou a construção social das diferenças, pela defesa de ideias que associavam a aparência física a traços da personalidade, assim, instituindo-se as diferenças a partir de classificações raciais. Dessa forma, tais classificações serviram mais aos interesses de determinado grupo, uma vez que as classificações criadas privilegiavam o homem branco/europeu (BARBUJANI, 2007).

Nesse sentido o racismo, se apresenta de diversas formas dentre elas a infra-humanização, que no Brasil é dirigida a pessoas cuja cor da pele é preta. A clássica contribuição de Allport (1954/1979), embasado pelo conceito de discriminação como comportamento negativo injustificável em relação aos membros de grupo-alvo que toma proporções de exclusão do sujeito de determinado grupo racial. Nessa visão, a discriminação consiste em atitudes que envolvem a negação de certos privilégios a determinados membros de um grupo com comportamentos de agressão física ou verbal. Logo, pode-se perceber que essas experiências provêm do contexto do cotidiano, sendo consideradas como algo impactante, fornecendo um contexto de experiências negativas, caracterizadas como estressógenas, e que podem submeter esses indivíduos a vivências de estresse crônico.

A discriminação configura como uma experiência individual de eventos expressos no cotidiano, e pesquisas sobre a discriminação, racismo e preconceito têm recebido grande ênfase, por serem considerados como elementos estressores causadores de danos à saúde (CLACK et al., 1999; MUENNING; MURPHY, 2011; MURRAY-TOVAR et al., 2011). Os estudos demonstram que esses elementos estressores causam efeitos deletérios e comprometem a adaptação do indivíduo ao contexto social, sendo que o racismo atua como um fomentador das disparidades em saúde (FRANKLIN-JACKSON; CARTER, 2007), pois resulta em efeitos adversos, interferindo na adaptação individual. Há também evidências para os resultados negativos associados à experiência de racismo como, por exemplo, baixo peso após o nascimento (HOLLAND; KITZMAN; VEAZIE, 2009), aumento do uso de drogas (FULLER- ROWELL et al. 2012) e propensão ao suicídio (GOMEZ; MIRANDA; POLANCO, 2011), dentre outras.

Por fim, o presente capítulo pretendeu apresentar a infra-humanização, racismo e relação com a discriminação racial associando os efeitos negativos na saúde dos negros. Salienta-se que não se pretende esgotar o conteúdo apresentado, mas contribuir para a discussão da temática no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALLPORT, G.W. **The Nature of prejudice**. 3ªEd. Wokingham: Addison-Wesley, 1954/1079.
- BARBUJANI, G. A invenção das raças. Rodolfo Irlani (trad). São Paulo: Contexto: 2007.
- BENTO, M. A. S., **Branqueamento e Branquitude no Brasil**, In: Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil / Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Organizadoras), ed: Vozes, Petrópolis, RJ, 2002.
- BORGES, E.; MEDEIROS, C.A.; D'ADESKY, J., **Raça e Discriminação**. Em Laconte, W (coord). Racismo, preconceito e intolerância, São Paulo, 2002.
- CLARK, R.; ANDERSON, N.B.; CLARK, V.B; WILLIAMS, D.R. Racism as a stressor for african americans. **American Psychologist**, 54 (10), p.805-816, 1999.
- GOMEZ, J., MIRANDA, R.; POLANCO, L. Acculturative stress, perceived discrimination, and vulnerability to suicide attempts among emerging adults. **J. Youth Adolescente**, 40 p. 1465-1476, 2011.
- ERIKSEN, H. R.; URSIN, H. Social inequalities in health: biological, cognitive and learning theory perspectives. **Norsk Epidemiology**, 12 (1), p.33-38, 2002.
- FARO, A.; PEREIRA, M. E. Raça, racismo e saúde: a desigualdade social da distribuição do estresse. **Estudos de Psicologia (Natal)**, 16 (3), p.271-278, 2011.
- FARO, A.; PEREIRA, M. E. Estresse atribuição de causalidade e valência emocional. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**; Rio de Janeiro, 64 (2):76-92, 2012.
- FISKE, S.T. **Stereotyping, prejudice and discrimination**. Em D.T. Gilbert, S.T. Fiske e G. Lindezey (Eds.), *Handbook of Social Psychology*, 4ª ed., p.357-411. Nova York: McGraw-Hill: 1998.

FRANKLIN-JACKSON, D. CARTER, R.T. The relationships between race-related stress, racial identity, and mental health for black americans. **Journal of Black Psychology**,. 33, p. 5-26, 2007.

FULLER-ROWELL, T.; COGBURU, C.D.; BRODISH, A.B.; PECK, S.C.;
MALANCHUK, O.; ECCLES, J.S. Racial discrimination and substance use:
longitudinal associations and identity moderators. **J. Behav. Med**, 35, p.581-
590, 2012.

HARREL, S. P. A. Multidimensional conceptualization of racism-related stress: implications for the well-being of people of color. **American Journal of Orthopschiaty**, 70 (1), 2000,

HOLLOND, M.L.; KITZMAN, M. The effects of stress on birth weight in low-income, unmarried black women. *Women's Health Issues*, 19 (6), p. 390-397, 2009.

KRIEGER. N. Does racismo harm haelth? Did child abuse exist before 1962? On explicit question, critical Science, and current controversies: an ecosocial perspective. **American Journal of Public Health**, 93 (2), p.194-199, 2003.

LAZARUS, R.S; FOLKMAN, S. Stress, aprpraisal and coping, New York: Springer, 1984.

LEYENS, J.P., Paladino, P., Rodriguez-Torres, R., Vaes, J. Demoulin, S., Rodriguez-Perez, A., & Gaunt, R. The emotional side of prejudice: the attribution of secondary emotions to ingroups and outgroups. **Personality and Social Psychology Review**, 2, p.186-197, 2000.

LEYENS, J.P., Rodriguez-Torres, R., Vaes, J. Demoulin, S., Rodriguez-Perez, A., Gaunt, R.; Dovidio, J.F; Paladino, M.P. Emotional prejudice, essentialism, and nationalism. **European Journal of Social Psychology**, 33, p.703-717, 2002.

LIMA, M.E.O. Normas sociais e racismo: efeitos do igualitarismo e do individualismo meritocrático na infra-humanização dos negros. **Tese de Doutorado** – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2002.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal , v. 9, n. 3, p. 401-411, Dec. 2004

Lopes, F. Para além da barreira dos números: desigualdades raciais e saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, 21(5), p.1595-1601, 2005.

MAGGIE, Yvonne; REZENDE, Claudia Barcellos (Org.). Raça como retórica: a construção da diferença. **Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.**

MUENNING, P.; MURPHY, M. Does racism affect health? Evidence from the United States and the united kingdom. **Journal of Health Politics, Policy and Law**, 36 (1), 2011.

MUNAGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas, *Sociedade e cultura*, v.4, n.2, p. 31-43, Universidade Federal de Goiás, 2001.

MURRAY-TOVAR, D.; JENIFER, E.S.; ANDRUSYK.; D' ANGELO, R.; KING, T. **Racism-related stress and ethnic identity as determinants of african american college student's carrer aspiration.** The Career Development Quarterly, 60. p. 254-262, 2011.

NAZROO, J.Y.; WILLIAMS, D.R. The Social Determination of ETHNIC/RACIAL Inequalities in Health. em M. Marmot; R.G. Wilkinson (Orgs). **Social Determinants of Health**, p. 238-266. New York: Orford, 2006.

PERALIN, L. I.; SCHIEMAN, S.; FAZIO, E. M.; MEERSMAN, S. C. Stress, health, and the life course: some conceptual perspectives. **Journal of Health and Social Behavior**, 46, p. 205-219, 2005.

PETTIGREW, T.F.; MEERTENS, R.W. Subtle and blatant prejudice in western Europe. **European Journal of Social Psychocoly**, 25, p. 57-75, 1995.

PIETERSE, A. L.; CARTER, R. T. An examination of the relationship between general life stress, racism-related stress, and psychological health among black men. **Journal of Counseling Psychology**, 54(1), p.101-109, 2007.

SHAW, M., Dorling, D.; Smith, G. D. (2006). Poverty, social exclusion, and minorities. In Marmot, M., & Wilkinson, R.G. (Orgs.). **Social Determinants of Health** 2 ed., p. 196-223. Oxford University Press: New York, 2006.

SCHINITTKER, J.; MC LEOD, J. D. The social psychology of health disparities. **Annu. Rev. Social**, 31. p.75-103, 2005.

TEIXEIRA, S.F. O fenômeno da despersonalização e suas relações com a infra-humanização e o preconceito. **Dissertação de Mestrado**, Universidade Federal de Sergipe, 2014.

UTSEY, S.O.; PONTEROTTO, J. G. D. Development and validation of the index of race-related stress (IRSS). **Journal of Counseling Psychology**, 43 (4), p. 490-501, 1996.

VALA, J., Brito, R.; LOPES, D. **A construção social da diferença: racialização e etnicização das minorias**. Em J. Vala (coord.), **Novos Racismos: Perspectivas comparativas**, p.145-179. Oeiras: Celta, 1999.

VALA, J., LOPES, D.; Lima, M. Black Immigrants in Portugal: Luso-Tropicalism and Prejudice. **Journal of Social Issues**. v. 64, p- 287-302, 2008.

WILLIAMS, D. R.; MOHAMMED, S. A. Discrimination and racial disparities in health: evidence and needed research. **Journal Behav Med**, 32, p. 20-47, 2009.

WILLIAMS, D.R.; NEIGHBORS, H. Racism, discrimination and hypertension: evidence and needed research. **Ethnicity & Disease**, 11(4):800-16, 2001.

